

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O PROTAGONISMO JUVENIL NA PERCEPÇÃO DE JOVENS EM UM
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO NA CIDADE DE
RIBEIRÃO PRETO**

MARIA CRISTINA DURANTE ESTEVES

SÃO CARLOS

- 2005 -

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O PROTAGONISMO JUVENIL NA PERCEPÇÃO DE JOVENS EM UM
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO NA CIDADE DE
RIBEIRÃO PRETO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Metodologia de Ensino do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos como exigência parcial à obtenção do título de mestre.

MARIA CRISTINA DURANTE ESTEVES

ORIENTADORA: Prof. Dra. AIDA VICTORIA GARCIA MONTRONE

SÃO CARLOS

2005

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

E79pj

Esteves, Maria Cristina Durante.

O protagonismo juvenil na percepção de jovens em um programa de educação para o trabalho na cidade de Ribeirão Preto / Maria Cristina Durante Esteves. -- São Carlos : UFSCar, 2005.

121 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2005.

1. Educação. 2. Juventude. 3. Participação social. I.
Título.

CDD: 370 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

Orientadora Prof. Dra. Aida Victória Garcia Montrone

Prof. Dra. Magda Chinaglia

Prof. Dra. Maria Waldenez de Oliveira

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho aos meus pais, Antonia e Arnaldo, que sempre me ensinam e continuarão me ensinando, à Gabriela e Henrique, filhos que tanto amo, e ao Marcio, meu companheiro e incentivador, por suas presenças bonitas em minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu a vida e pessoas que fazem parte da minha história.

Em especial à minha orientadora, professora Dra. Aida Victoria Garcia Montrone, primeiramente por ter acreditado em mim, trabalhando com seriedade, dedicação e profissionalismo na condução desta pesquisa.

Às professoras, Dra. Maria Waldenez de Oliveira e Dra. Magda Chinaglia por suas contribuições, por participarem da banca examinadora e colaborarem para a sistematização deste trabalho.

Ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, (SENAC) José Gomes da Silva e a Adriana Pagan Tonon, coordenadora do Programa de Educação para o Trabalho em Ribeirão Preto, pela oportunidade de realização desta pesquisa e aprendizado.

À Fundação de Educação para o Trabalho, (FUNDET) na cidade de Ribeirão Preto, pela confiança em meu trabalho com os jovens, não só como pesquisadora, mas primeiramente na docência junto ao programa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar e ao Departamento de Metodologia de Ensino, representado por todos seus professores, funcionários e pelos colegas, pela oportunidade de um convívio tão enriquecedor nestes anos.

A todos que fazem parte da linha de pesquisa, Práticas Sociais e Processos Educativos, pela oportunidade de trocas, encontros e afetos.

Ao meu irmão Alexandre e minha tia Aparecida, companheiros que me ajudaram a tornar esse caminho possível.

À minha amiga, Cinira Magali Fortuna, que em tão pouco tempo de convívio se tornou uma presença de trocas e afinidades que tanto colaboraram no meu crescimento pessoal e profissional.

Às companheiras Marisa, M. Luisa, Carolina, Josilene e Vanessa, pela amizade compartilhada nesse percurso.

A todos companheiros, docentes, funcionários e alunos do Curso de Enfermagem da Universidade de Ribeirão Preto pelo apoio incondicional durante esse tempo de estudo.

A Hylka Silva Trindade, que colaborou como anotadora na realização dos grupos focais.

A todos os jovens participantes do Programa de Educação para o Trabalho, que muito me ensinaram.

A todos que direta ou indiretamente colaboraram para que essa pesquisa se tornasse realidade.

RESUMO

O protagonismo juvenil é definido como a capacidade do jovem de atuar na sua esfera familiar, social e escolar, seja essa ação individual ou em grupo. Este estudo teve como objetivos identificar de que maneira ocorrem as aprendizagens no Programa de Educação para o Trabalho, verificar se essas aprendizagens favorecem o protagonismo juvenil e conhecer a percepção dos jovens participantes do programa quanto ao seu papel na sociedade. Participaram do estudo, jovens do Programa de Educação para o Trabalho, no município de Ribeirão Preto do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). A coleta de dados foi realizada através de seis grupos focais, envolvendo cinquenta e seis participantes. As discussões enfocaram a percepção do jovem na sociedade, o significado de participar do Programa e em outros espaços de aprendizagens, assim como o processo educativo dentro do programa. Os dados foram analisados segundo sete categorias de análise: percepção do jovem quanto ao seu papel na sociedade; participação do jovem; trabalho e juventude; lazer e o jovem; prevenção, sexualidade e drogas; aprender e ensinar; e aprender para a vida. A análise dos dados mostrou que alguns jovens sentem-se pressionados a ajudar economicamente suas famílias, que no programa para jovens conseguem aprender para o trabalho e para a vida, que há poucos espaços que estimulam a participação do jovem em outras atividades e que a criação destes espaços é importante para seu crescimento pessoal. Eles vivenciam o medo da violência, apontam para a importância de orientações relacionadas à prevenção de infecções sexualmente transmissíveis e à gravidez. Concluiu-se que as aprendizagens ocorridas no programa de educação para o trabalho favorecem atitudes protagônicas nos jovens.

Descritores: Educação, juventude, participação social.

ABSTRACT

The teen protagonism is defined when the young is able to act in his/her family's circle, social and scholarship circle, being this act individual or in group. This study was carried out in order to identify the manner the Educational Working Program's learnings take place; verify if this learning helps the teen protagonism besides knowing the teens' opinions and perceptions who took part of this program related to their rules in society. Teens inscribed in Ribeirão Preto's Educational Working Program took part of this study. Program inserted in Ribeirão Preto's National Commerce Learning Service (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC) which are linked to Ribeirão Preto's Mayor and the Educational Working Foundation. The data were collected from six focal groups that occurred in September, 2004, involving fifty-six participants. The sessions were recorded according to teens' and their responsables' authorizations. The discussions focused the teens' perception in society, the meaning of taking part of this program and in other learning areas as well as the educational process in this program. The data were analyzed according to seven analysis' categories: the teen's perception according to his rule in society, teen's participation, work and youthful, joy and the young, prevention, sexuality and drugs, learning and teaching and learning to life. The analysis showed some teens feel under pressure in having to help their families economically but in a program for young/teens they are able to learn for working and life. They stated there is a lack of spaces that could stimulate their participation in another activities and the act of creating these spaces would be important to their self-improvement. They live with the violence's fear and mention the orientation's importance related to the sexually transmitted diseases' prevention and pregnancy. They point these approaches should happen in a participative way, occasion in which they could be listened and give their opinions. We ought to think about learning spaces where the young/teens can occupy their protagonist rule, being able to have not only individual but collective transformations as well, generating changings in all social circles.

Descriptors: education, youthful, social participation.

LISTA DE SIGLAS

ECA - Estatuto da Criança e do adolescente

FUNDET - Fundação de Educação para o Trabalho

OMS - Organização Mundial de Saúde

PET - Programa de Educação para o Trabalho

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

MAB - Movimento de Adolescentes Brasileiros

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ONGs – Organizações não governamentais

ISTs – Infecções Sexualmente Transmissíveis

CNS – Conselho Nacional de Saúde

UNAERP – Universidade de Ribeirão Preto

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 OBJETO DE ESTUDO E REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
2.1 Educação e protagonismo.....	21
2.2 Saúde e autonomia.....	25
2.3 Sexualidade, prevenção e juventudes.....	27
2.4 O jovem e o mundo do trabalho.....	29
2.5 Lazer e juventudes.....	32
3 OBJETIVOS DO ESTUDO.....	35
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	36
4.1 Local do estudo.....	39
4.2 Os participantes.....	40
4.3 Etapas do trabalho de campo.....	40
4.4 Análise dos grupos focais.....	44
5 ACHADOS E DISCUSSÃO.....	46
6 CONCLUSÕES	74
7 REFERÊNCIAS.....	78
8 FONTES CONSULTADAS.....	82
ANEXOS.....	85
APÊNDICE	118

1. INTRODUÇÃO

Ao longo das décadas de oitenta e noventa, percebe-se o surgimento de uma série de programas destinados à promoção da melhoria da qualidade de vida do adolescente. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS,1989), a adolescência é representada por indivíduos na faixa etária entre 10 a 19 anos e juventude entre 15 e 24 anos de idade. O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990) em seu artigo 2º, considera adolescente, para os efeitos da lei, a pessoa entre 12 e 18 anos de idade.

No presente estudo, as definições de adolescência e juventude são conduzidas de forma que não sejam tratadas como etapas entre a infância e idade adulta, e sim utilizando-se do referencial de Carrano (2003, p.110), a “noção de juventude como resultante da experiência social de determinado tempo histórico” (...) “A própria noção de infância, juventude e vida adulta é resultante da história e varia segundo as formações humanas”.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2000), a população jovem entre 15 e 24 anos aumentou de maneira expressiva, sendo que nas últimas décadas, até o censo de 2000, passou para cerca de 34, 1 milhões. A situação do jovem no aspecto demográfico no Brasil, conforme Sposito (2003) ilustra, é de uma pirâmide cujo maior alargamento se dá justamente dos 15 aos 19 anos, o maior coorte jamais existente na população brasileira (IBGE, 2000).

O município onde foi realizado o estudo é Ribeirão Preto, interior do estado de São Paulo, que possui, de acordo com dados demográficos, uma população de 504.923 habitantes IBGE (2000). A parcela jovem desta população, ou seja, os com idade compreendida entre 12 e 24 anos é de aproximadamente 80.000 habitantes, correspondendo a um grande número de jovens, o que gera preocupação por parte de pessoas ligadas à administração municipal, à organizações governamentais e não-governamentais e outras entidades na busca de criação de projetos ligados à juventude. Sposito (2003) aponta algumas questões sobre as políticas de

juventude:

Problemas reais identificados, principalmente, na área de saúde, da segurança pública, do trabalho e emprego deram materialidade imediata para se pensar as políticas de juventude sob a égide dos problemas sociais a serem combatidos (SPOSITO, 2003 , p. 29)

Políticas públicas para o jovem ainda são um desafio, algo com que os grupos etários mais velhos devam se preocupar. Chaves (1999) refere 1985 como Ano Internacional da Juventude, pois, através da adoção de um Programa da Organização das Nações Unidas (ONU), mais de 144 países definiram modelos de política nacional de juventude, mas somente 73 países, (incluindo o Brasil) cerca de 40% do total, implementaram programas nacionais de ação.

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL,1990), lei 8069/90, além dos conselhos tutelares, impulsionou o surgimento de políticas públicas, visando a implantação de ações destinadas aos jovens e crianças excluídos de direitos.

Nesse sentido, Sposito (2003) afirma ainda que as políticas sociais universais precisam ser aprofundadas ao lado de um grande conjunto de direitos emergentes relativos à própria condição juvenil, que, para muitos, trata-se do direito de usufruir de direitos que garantam aos jovens acesso aos bens culturais, à educação, ao trabalho, ao lazer e a práticas esportivas.

Há mais de doze anos, a Fundação Odebrecht tem como base que orienta suas ações, o protagonismo dos jovens, criando espaços e condições que estimulam à reflexão, a iniciativa e a ação desses jovens, utilizando de metodologias participativas onde há troca de experiências e o educador atua como facilitador do processo, conduzindo o grupo com sensibilidade e flexibilidade, levando em consideração suas necessidades específicas, assim como respeitando as características de seus participantes (COSTA, 2000).

Simultaneamente às políticas públicas nacionais para a juventude, muitos projetos

desenvolvidos por Organizações não-Governamentais (ONGs) têm ocupado importante lugar na esfera nacional, onde o jovem tem seu próprio espaço de decisão e atuação.

No âmbito nacional, podemos dizer que em vários municípios do país já existem trabalhos que caminham nessa perspectiva, como o da Reprolatina, ONG situada em Campinas, interior do estado de São Paulo, que abrange, além do Brasil, a Bolívia e outros países da América Latina, dando continuidade à estratégia da OMS em expandir e melhorar o acesso e a qualidade de atenção nos serviços de saúde sexual e reprodutiva.

Nesse projeto, os jovens atuam em um programa voltado às suas necessidades. São voluntários e atuam como agentes de saúde em alguns municípios do país como Santa Bárbara D'Oeste, Anápolis, Ituiutaba, Piracicaba e Sumaré (Vivendo a adolescência-<http://www.reprolatina.org.br>)

O Movimento dos Adolescentes Brasileiros (MAB) é outro projeto que envolve a participação jovem com ações protagonistas, constituindo-se de uma rede formada por grupos de jovens e educadores de diversas áreas de atuação profissional, comprometidos com a cidadania através de projetos, programas ou ações locais, regionais e nacionais. Tem como missão favorecer a intervenção sócio-político e cultural de adolescentes e jovens na comunidade (<http://www.mab-online.com.br>).

Em São Carlos, interior do estado de São Paulo, em 1998, foi criado o Bioteen, projeto coordenado pelas professoras, Dra. Aida Victoria Garcia Montrone e Dra. Maria Waldenez de Oliveira, cujo objetivo é a formação de agentes educacionais na área de sexualidade e direitos reprodutivos, aprimoramento dos conhecimentos dos educadores já formados, além de promoção de ações educativas em escolas. A educação entre pares é uma das estratégias importantes para o desenvolvimento do protagonismo juvenil (BARBOSA, D. et al, 2005).

Ribeirão Preto, cidade onde foi realizado o estudo, conta com programas como o

Ribeirão Jovem, que desenvolve projetos que enfatizam a participação comunitária. Entre estes, o projeto “Mudando a História”, iniciativa conjunta da fundação Abrinq, em parceria com a Internacional Youth Foundation e Nokia, com apoio de diversas áreas da administração municipal, que soma 60 jovens e 10 educadores, e tem como objetivo a formação do jovem no contexto social, propiciando a oportunidade de participação social (<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/rbjovem>).

Outro projeto do Programa Ribeirão Jovem é o “Projeto Brigada Jovem pela Cidadania”, que conta com a participação de aproximadamente 300 jovens, resultado de uma parceria entre a Secretaria da Saúde, Secretaria da Cidadania e Desenvolvimento Social, visando oferecer apoio de assuntos de interesse da comunidade. Este projeto lança mão de várias formas de ação, entre elas oficinas de teatro que se utilizam desse recurso para divulgar informações variadas junto à população (<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/rbjovem>).

Como atividade do Programa Ribeirão Jovem, existe o projeto “Estágio Cidadão”, que tem como objetivos criar oportunidades de capacitação em serviços que visam a ampliação da capacidade de atendimento da administração pública, bem como o apoio ao processo de escolarização. Atua com cerca de 2 mil jovens estudantes envolvidos em mais de 83 projetos espalhados por todos os setores do governo municipal, que atendem cerca de 150 mil munícipes/mês.

Merece citação ainda o projeto “Primeiro Emprego”, iniciativa do Governo Municipal de Ribeirão Preto, que objetiva o apoio à abertura de novos postos de trabalho na iniciativa privada, beneficiando jovens que ainda não possuem experiência no mercado de trabalho. O município é o primeiro do país a instituir uma lei, a de número 9213/2001, que regulamenta o apoio do executivo municipal à criação de oportunidades de emprego para jovens.

No ano de 2002, ganhou também destaque na cidade o Programa “Educação para o Trabalho”, criado em 2001, através de uma parceria da Prefeitura Municipal, a Fundação de Educação para o Trabalho e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), no qual 300 jovens foram engajados dentro das atividades propostas.

O objetivo deste Programa é subsidiar os jovens para sua inserção no mercado de trabalho, através de oito espaços de aprendizagem, denominados Estações, em áreas diversas, como Informática, Saúde, Apresentação Pessoal, Higiene e Organização nos Serviços de Alimentação, Ambientes de Venda, Transações Comerciais, Recepção e Atendimento ao Cliente e Comunicação, além de propiciar vivências em situações práticas de estágio junto a empresas em Ribeirão Preto. A duração total do programa é de 1 ano e meio, totalizando 360 horas.

Através do contato com este programa é que a pesquisadora viu a possibilidade de promover o desenvolvimento deste estudo sobre o protagonismo juvenil e as aprendizagens que levam ao fortalecimento do jovem. Surge então a questão central da pesquisa: as aprendizagens no Programa de Educação para o Trabalho levam ou propiciam as ações protagônicas?

A seguir serão colocados o objeto do estudo e o referencial teórico utilizados na condução do trabalho com os jovens do PET, no SENAC de Ribeirão Preto.

2. OBJETO DE ESTUDO E REFERENCIAL TEÓRICO

O conceito de protagonismo juvenil é recente, e um de seus precursores foi Costa, que já estudava o protagonismo e sua definição desde o final da década de noventa. Quanto ao protagonismo juvenil, Costa (2000) afirma que

A palavra protagonismo é formada de 2 raízes gregas: proto, que significa: "o primeiro, o principal"; agon, que significa "luta". Agonistes, por sua vez, significa "lutador". Protagonista quer dizer, então, o lutador principal, personagem principal, ator principal, ou mesmo agente de uma ação, seja ele um jovem, adulto, um ente da sociedade civil ou do Estado, uma pessoa, um grupo, uma instituição ou um movimento social (COSTA, 2000, p.150).

A difusão do conceito de protagonismo juvenil partiu de estudos realizados na Bahia, por iniciativa da Fundação Odebrecht, que seguia uma metodologia na qual o jovem participava das ações desde a gestão, a geração da idéia, depois participava do planejamento, da execução, da avaliação e se apropriava dos resultados. Em referencias mais recentes Costa et al. (2004) definem que o protagonista é aquele que é agente e beneficiário da ação.

Cabe colocar que na revisão bibliográfica, não há distinção entre o conceito de protagonismo e o de participação, pois são passíveis de diferentes interpretações, além disso imbrica outros conceitos igualmente híbridos como “responsabilização social”, “autonomia”, “identidade” e cidadania (FERRETTI, ZIBAS e TARTUCE, 2004).

Ao limitarmos o recorte em torno do protagonismo juvenil, dentro das idéias apresentadas por Costa (2000), este se insere num contexto que seria o protagonismo desenvolvido pelos jovens. Quanto ao jovem, entende-se que este age de forma protagônica quando é capaz de atuar efetivamente na sua esfera familiar, social e escolar, seja essa ação individual ou em grupo.

Entendendo que a juventude faz parte de um extenso grupo, que necessita cada vez mais reivindicar o direito de participar da história como protagonista, as barreiras para a sua

inserção, neste papel, fazem com que os jovens enfrentem dificuldades na tomada de decisões de participação nas mudanças da sociedade para melhoria da sua qualidade de vida.

Iossi (2000, p. 23), em sua dissertação de mestrado, enfoca a "importância de se emergir, além de outros fatores, a opinião dos adolescentes, para que as atividades com estes sejam um caminho de transformação social", onde o jovem realmente se perceba como ator principal. Para tanto, acredita-se que um espaço deva ser aberto para essa ação protagônica, que foi analisada dentro do Programa de Educação para o Trabalho.

Na perspectiva do protagonismo juvenil, dentro do contexto educacional, é possível educar para a participação, contudo, Costa (2000, p.76) coloca que “educar para a participação é criar espaços, para que o educando possa empreender, ele próprio, a construção de seu ser”.

Historicamente, o discurso da participação ativa dos alunos em sua aprendizagem data, no nosso país, das décadas de 20 e 30 do século passado, quando o pensamento de Dewey foi adotado por teóricos da educação. Quanto a canais institucionais de participação de alunos na gestão da escola, os grêmios estudantis datam da década de 60 e os conselhos escolares, que prevêm o envolvimento dos alunos e de suas famílias na direção da escola, remontam, em alguns estados da federação, aos anos 80 (FERRETTI; ZIBAS e TARTUCE, 2004).

Para Amadeo (2002) todas as formas de participação juvenil, podem sempre estar articuladas com a educação. Do ponto de vista dos educadores, e sua relação com os jovens, Costa (2000) coloca que como educadores, devemos nos fazer presentes na vida dos educandos, de maneira solidária, construtiva e emancipadora. Complementando essas idéias, acredita-se que a participação do jovem deva ser verdadeira, e não manipulada, decorativa ou simbólica. Costa (2000) refere que em relação ao desenvolvimento pessoal do jovem:

A prática do protagonismo contribui para o desenvolvimento do senso de identidade, da auto-estima, do auto-conceito, da autoconfiança, da visão do futuro, do nível de aspiração vital, do projeto e do sentido da vida, da determinação, da auto-realização e da busca de plenitude humana por parte dos jovens (COSTA, 2000, p.21).

O protagonismo, na sua prática social plena, necessita que os educadores desenvolvam um papel importante de parceria, pois são parte desse processo, e ações de protagonismo juvenil só ocorrerão se for permitida ao jovem sua participação como ator principal, o que implica aos educadores abrir mão de atitudes paternalistas.

Isso implica em não conduzir o jovem pela mão, e sim que se perceba que as aprendizagens no protagonismo juvenil podem estar contidas em ambientes propícios ao desenvolvimento de atividades direcionadas ao desenvolvimento do jovem, agindo com iniciativa e democracia, sem deixar de lado o compromisso de melhorar sua qualidade de vida. Nesse aspecto:

Falar da juventude requer inicialmente o reconhecimento dos diversos tempos e lugares sociais que delineiam sua expressão em nossa sociedade, de forma que essas temporalidades e lugares sociais aparecem como elemento relevante das formas que se concretizam as relações entre o jovem e a sociedade. Contemporaneamente o protagonismo juvenil tem tomado novas dimensões expressando-se concretamente além dos canais de participação tradicionalmente utilizados pelas gerações anteriores, especialmente os movimentos estudantis. Existem situações concretas que evidenciam necessidades e desejos diferenciados partilhados pela juventude, as quais conformam as diferentes maneiras de expressão e mobilização. (COSTA, 2000, p. 24)

Luz e Silva (2003) já fazem algumas reflexões acerca de “juventudes” e não mais em juventude, pois essa não pode ser algo padronizado, uma vez que os jovens encontram-se inseridos em diferentes movimentos sociais como “hip hop”, “grafiteiro”, atuante em organizações não-governamentais de apoio e referência para as juventudes, como representantes em associações de bairros em pequenas ou grandes cidades, nas periferias, enfim, locais onde a prática do protagonismo pode ocorrer na sua essência.

Dayrrell e Carrano (2002) acrescentam a essa idéia de juventudes que dentro das

camadas populares, essa noção de juventudes também se amplia nas próprias diversidades afirmadas nas condições sociais, culturais, étnicas, de valores de gênero, que adquire um forte contorno através das experiências que carregam todas essas juventudes e que enfatizam as diferentes maneiras de ser do jovem existente.

Em um panorama da juventude atual, há pontos importantes a serem levados em consideração, tais como a questão do Estado e a sociedade adotarem posturas para tratar do grande contingente de culturas juvenis, que expõem toda essa diversidade de juventudes. Se de um lado temos alguns jovens que vivem em condições de primeiro mundo, temos a maior parcela da população jovem vivendo em situação de extrema pobreza, gerando formas distintas de ver essas juventudes.

Os autores anteriormente citados ainda discutem que “os jovens constroem determinados modos de ser jovem, cada qual com suas especificidades”, significando, para esses autores, que dentro de diferentes grupos sociais, não há um único modo de ser jovem (DAYRRELL, CARRANO, 2002, p.3).

Os jovens oriundos das camadas populares têm, na sua realidade, algumas vezes, a família colocando responsabilidades de ajuda financeira, precisam sobreviver e possuem uma difícil e marcada trajetória com a escola, em relação a sua permanência dentro dela e a garantia de sucesso na mesma. Por outro lado, também é nessa inserção que se constitui uma rede forte de vínculos com colegas, o que gera em muitos casos agrupamentos bastante coesos. Costa (2000) evidencia isso quando diz que:

Essa juventude não pode continuar sendo ignorada ou lembrada apenas pelos mecanismos de controle social do Estado (polícia e justiça). A política social brasileira pode e deve ter respostas a esses segmentos em termos de educação, profissionalização, cultura, fundamentais na vida das grandes e médias cidades brasileiras (COSTA, 2000, p.114)

O protagonismo juvenil, como exercício pleno de cidadania, é capaz de trazer contribuições não só ao jovem, mas principalmente à sociedade como um todo. Costa (2000),

adverte que a sociedade pode participar no processo de oferecer oportunidades de preparo aos jovens para que suas escolhas sejam feitas calcadas nos princípios da liberdade e dignidade humanas.

A escada de participação, mostrada por Costa (2000) (ANEXO I), permite uma compreensão dos “degraus” que envolvem o protagonismo juvenil, percorrendo desde a base com a participação manipulada, passando pela participação decorativa, simbólica, operacional até a execução de uma ação, que ainda ocorre com a mediação do educador.

Em relação as ações, os jovens tomam parte desde o seu planejamento, operacionalização, como na decisão de executá-la ou não, até a sua avaliação. Nessa etapa, já foram percorridos sete degraus dessa escada de participação, à medida que os degraus da escada vão aumentando, maior a participação dos jovens.

Os últimos degraus que são o oitavo, nono e décimo, já retratam, respectivamente, a participação colaborativa plena, onde após a avaliação da ação, os jovens se apropriam dos resultados, a participação plenamente autônoma, onde todas as etapas foram realizadas, e finalmente o décimo degrau que é o da participação condutora.

Mas o que seria participação condutora? De acordo com Costa (2000), é aquela em que os jovens, além de realizar todas as etapas, orienta a participação dos adultos.

As relações entre educandos e educadores podem ser direcionadas para a autonomia maior do jovem. Ao se pensar na educação onde as relações de dependência dos jovens sejam cada vez menores, também implica uma reflexão no papel do educador, como um facilitador desse processo educativo.

2.1. EDUCAÇÃO E PROTAGONISMO

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda (FREIRE, 2000, p. 67)

Quanto à educação como uma prática para a liberdade, Freire (2000) coloca que a mesma ocorre no plano do sujeito, no plano do grupo que se mobiliza para aprender alguma coisa útil para si. Há, todavia, o que Paulo Freire coloca sobre o dilema dos oprimidos, a dualidade que os indivíduos sofrem na busca pela liberdade. Ainda complementando essas idéias, Freire (2002, p.35) enfoca:

Descobrem que, não sendo livres, não chegam a ser autenticamente. Querem ser, mas temem ser. São eles e ao mesmo tempo são o outro introjetado neles, como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não o opressor de dentro de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. Entre seguirem prescrições ou terem opções. Entre serem espectadores ou atores. Entre atuarem ou terem a ilusão de que atuam na atuação dos opressores. Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo (FREIRE, 2002, p. 35).

Uma educação pautada nos princípios de liberdade e transformação de uma realidade deve reconhecer as diferenças entre os indivíduos como um princípio ativo de enriquecimento, através das culturas diversas da sociedade contemporânea. É um direito fundamental, universal e inalienável de todo ser humano (FERREIRA, 1996).

Se pensarmos nos jovens, como grupos minoritários, não em dados estatísticos, mas como grupos com direito a voz e a vez, conseguimos enxergá-los ainda nesse sentido, marginalizados, o que para Freire (2002), são os oprimidos que jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Numa estrutura que os transforma em “seres para outro”, cuja solução, para o autor, está em transformar essa estrutura que os oprime.

Na sua prática, o protagonismo juvenil deve estabelecer uma relação onde o jovem se perceba, tanto como educando como educador, participando do processo educativo como

algo construído ao longo da vida.

Escaméz e Gil (2003) apontam uma proposta educativa onde o protagonismo torna-se foco principal, que consiste em trabalhar a cultura da responsabilidade que nos faça dialogar e entrar na atividade política e social, participar, mobilizar-se civicamente, muitas vezes a partir do estímulo da associação para os fins e esforços comuns. Dentro dessa idéia de responsabilização, coloca que:

Assumir a responsabilidade como cidadãos significa confiar que nós somos realmente agentes da democracia, encarregados de certas coisas e avalistas de determinadas atividades de nossa sociedade, oferecendo nossos próprios princípios a partir da nossa capacidade de autonomia, rejeitando aquilo que desvirtua os modos de comportamento democrático, assumindo nossas decisões e ações (ESCAMÉZ e GIL, 2003, p. 28).

Em relação a autonomia dos indivíduos, Freire (2004) fala da questão da autonomia enquanto amadurecimento “do ser para si, é processo do vir a ser”. Nesse sentido, torna-se necessário ressaltar que a autonomia se constitui na experiência de inúmeras decisões ao longo da vida.

Dentro das concepções de libertação dos indivíduos, a questão da autonomia, enquanto processo ao longo da vida, resulta na idéia de que só serão autônomos, homens e mulheres que realmente se libertam. Pode-se pensar, então, em homens e mulheres que segundo Freire (2000) afirma em relação aos oprimidos, são aqueles que nascem da superação da contradição, com a transformação da velha situação opressora, cedendo seu lugar à libertação.

É fundamental que ao reconhecerem-se oprimidos, também reconheçam o limite que a realidade opressora lhes impõe, tendo neste reconhecimento o motor de sua ação libertadora.

Oliveira (2003) aproxima Freire a Marx e Gramsci, trabalhando a educação como ato político, elaborando uma proposta dialética de educação voltada para os interesses das

classes dos oprimidos. Paulo Freire recebe influência de Gramsci ao analisar a educação como processo de conscientização crítica, onde, o sujeito compreende a razão de ser dos fatos, superando a apreensão ingênua da realidade social, libertando-se.

Nesse contexto, não só de libertação, mas de uma postura de consciência crítica e política, é que a questão da dialética toma espaço, numa perspectiva de comprometimento político do intelectual com as classes populares, sem ser elitista somente ou espontaneísta. A tarefa é de ação democrática e responsável, interagindo dialeticamente os saberes científicos e populares (OLIVEIRA, 2003). Freire (1993) deixa claro essa sua postura ao referir que:

A posição dialética e democrata implica, pelo contrário, a intervenção do intelectual como condição indispensável à sua tarefa. E não vai nisto nenhuma traição à democracia, que é tão contraditada pelas atitudes e práticas autoritárias quanto pelas atitudes práticas e espontaneístas, irresponsavelmente licenciosas (FREIRE, 1993, p.106-7).

Gadotti (2001), em um estudo sobre a concepção dialética da educação, refere que o ato educativo realiza-se nessa tensão dialética entre liberdade e necessidade, sendo a educação um processo contraditório, totalidade de ação e reflexão. Este autor faz uma referência a Marx que coloca a educação como progressista e transformadora da realidade, opondo-se a educação burguesa, que tem como objetivo legitimar e perpetuar os seus privilégios de classe.

Ao se pensar na educação como processo ético-político, nas leituras de Paulo Freire, essa se encontra muito bem articulada com os princípios humanistas, olhando o ser humano como alguém que se relaciona com o mundo de um ponto de vista histórico, social e político, assim como seu processo de libertação, que advém de uma educação na e para a justiça.

Complementando o pensamento de Freire, a educação deve colaborar no processo de formação de consciência crítica, dialogal e de participação, além de estar vinculada a um processo de transformação social, visando à construção de novas relações sociais e

educacionais fundamentadas no coletivo, na participação, na amorosidade e na dialogicidade. (OLIVEIRA, 2003).

Ao relacionar homens e mulheres como seres protagonistas no processo educativo, é necessário que haja convicção de que a mudança é possível. Freire (2004), na pedagogia da Autonomia, via-se e via homens e mulheres como seres que intervêm, como sujeitos que constata não para se adaptar, mas para mudar.

Se um dos objetivos do processo educativo é a autonomia e liberdade de homens e mulheres, considerar seus saberes e experiências e trabalhar numa perspectiva dialógica com os grupos oprimidos é desafio para aqueles que se dizem educadores. Freire (2004) aponta para a questão de não se impor arrogantemente como dono de um saber verdadeiro nem tão pouco converter ao saber ingênuo dos grupos populares. Nesse sentido coloca:

Um dos equívocos funestos de militantes políticos de prática messianicamente autoritária foi sempre desconhecer totalmente a compreensão do mundo dos grupos populares. Vendo-se como portadores da verdade salvadora, sua tarefa irrecusável não é propô-la mas impô-la aos grupos populares (FREIRE, 2004, p. 81-82).

Nessa perspectiva, a pesquisadora partilha da mesma opinião que os autores acima citados, pois no protagonismo juvenil a proposta pedagógica é de que o educando esteja no centro do processo educativo, colocando o educador, como mediador, alguém que vai ajudar a explicitar e a sistematizar aquilo que a vida e o contexto dos educandos fornecem como elemento.

2.2. SAÚDE E AUTONOMIA

Ao se pensar em autonomia, participação nas políticas públicas e mudanças nas esferas sociais, articulando promoção de saúde e protagonismo juvenil, os jovens, do ponto de vista protagônico podem ser aqueles que ajudarão a “construir políticas públicas saudáveis, criar ambientes favoráveis, reforçar a ação comunitária e desenvolver competências pessoais” (OMS, 1986).

A Primeira Conferência Internacional de Promoção de Saúde foi realizada em 21 de novembro de 1986, em Ottawa, Canadá. Seus objetivos foram a união de pessoas de todos os meios, OMS, ONGs e todas as outras instâncias a quem tal diz respeito, para que apresentassem estratégias na Promoção de Saúde.

Este encontro teve como meta em conformidade com os valores morais e sociais, para que, no ano 2000, a saúde para todos se tornasse uma realidade, o que, percebe-se que ainda, enquanto objetivo, poucos avanços foram realizados.

A I Conferência define promoção de saúde como um conceito para proporcionar aos povos os meios necessários a melhorar sua saúde e exercer um maior controle sobre a mesma (OMS, 1986).

Baseado nas conceituações definidas durante a I Conferência Internacional e de acordo com Campos et al. (2001), entende-se que para alcançar um estado de bem-estar físico, mental e social, um grupo deve ser capaz de identificar e realizar suas aspirações, satisfazer suas necessidades e mudar ou adaptar-se ao meio ambiente. A saúde não deve ser entendida como um objetivo, mas uma fonte de riqueza da vida cotidiana. Assim aponta-se que além de direito de todo cidadão, o conceito de saúde não concerne exclusivamente ao setor sanitário (VILELA e MENDES, 2000).

Os requisitos necessários preconizados para promoção da saúde são a paz, a

educação, a moradia, a alimentação, a renda, um ecossistema estável, justiça social e equidade (OMS, 1986).

Ainda nessa perspectiva para as políticas públicas assentadas em múltiplas estratégias para a promoção da saúde, as ações definidas pela I Conferência foram a construção de políticas públicas saudáveis, criação de ambientes favoráveis, reforços a ação comunitária, desenvolvimento de habilidades pessoais, reorientação dos serviços de saúde, a criação de redes e a ação internacional (OMS,1986).

Ao se pensar na construção de documentos que visam a promoção de saúde, e o que ocorre na prática dentro do nosso modelo hegemônico, nem sempre são percebidos indivíduos e comunidades na busca da autonomia em suas ações e escolhas dentro do processo saúde-doença.

Em relação a proposta de promoção de saúde nas comunidades, Wong Un (2002) faz uma análise crítica destes documentos de Ottawa (1986) e Alma-Ata (1978), refletindo acerca da autonomia de sujeitos e comunidades, e coloca:

O problema, sutil e dissimulado, no discurso que figura nestes documentos de promoção à saúde (referências para a ação local e nacional) é, mais uma vez de entendimento da forma como as pessoas “do Outro Lado” agem, sentem e pensam; e está relacionado ao valor que damos àquelas características, dentro da hierarquia social de saberes. Em Ottawa e Alma-ata há indícios daquela concepção de comunidades e sujeitos, que os qualifica como “carentes” dos saberes necessários para participar e manter sua saúde, convertendo-os em recipientes de nossas propostas (WONG UN, 2002, p.55).

O que se observa sobre a questão da autonomia dos indivíduos, é que se faz necessário que se consiga, através da utilização do diálogo, como troca de saberes, práticas educativas que proponham uma mudança na maneira de olhar o outro, percebendo-o como capaz de tomar decisões a cerca de sua vida e suas escolhas.

2.3. SEXUALIDADE, PREVENÇÃO E JUVENTUDE

A sexualidade é uma energia forte e mobilizadora, uma dimensão da expressão do ser humano em sua relação consigo mesmo e com o outro, lugar do desejo, do prazer e da responsabilidade. (CAMARGO e RIBEIRO, 2000, p.50).

Quando se trata de sexualidade e juventude, não se deve esquecer que a escola se constitui num dos espaços onde a mesma se manifesta.

Autoras como Montrone e Oliveira (2004) colocam que a sexualidade está presente nos mais diversos espaços escolares desde as portas do banheiro, escadas, corredores, até mesmo nos corpos dos professores, nas histórias de alunos, espinhas, barbas, mamas e aulas que tratam a sexualidade ainda como o encontro do espermatozóide com o óvulo.

Com reflexões sobre esse modelo biologicista, as autoras acima colocam o seguinte questionamento: como pensar, então a educação sexual num ensino escolar curricular em que haja planejamento, implementação e avaliação de conteúdos curriculares voltados à educação sexual, aos direitos sexuais e reprodutivos, aos direitos e valores humanos e em que possamos também contribuir para a formação de pessoas solidárias, amigas, responsáveis, enfim, de uma sociedade mais justa, humana e igualitária? (MONTRONE e OLIVEIRA, 2004, p.109).

Nesse sentido, Furlani (2003) coloca que o papel da educação sexual é, a princípio, desestabilizar as “verdades únicas”, os restritos modelos hegemônicos da sexualidade normal, mostrando o jogo de poder e de interesses envolvidos na intencionalidade de sua construção.

Acrescido a essa desestabilização de verdades únicas, também a apresentação de várias possibilidades sexuais presentes no social, na cultura e na política da vida humana, problematizando o modo como essas possibilidades são significadas e como produzem seus

efeitos sobre a existência das pessoas, é que podemos, através de práticas protagônicas dos jovens, enxergá-los com suas próprias decisões em relação a sua vida sexual e afetiva.

A educação pelos pares tem se apresentado uma boa alternativa para abordar a sexualidade. Na verdade o que diferencia a educação pelos pares é que existem jovens capacitados e informados sobre temas de saúde e que ao agirem através de atividades e discussões, esforçam-se por gerar mudanças nos conhecimentos, crenças e normas dos seus pares (SVENSON et al., sd).

A importância crescente que os problemas derivados do exercício da sexualidade estão adquirindo na população jovem está sinalizando claramente a necessidade de aumentar o acesso dos jovens a serviços dedicados a atendê-los, que estejam capacitados para dar atendimento integral aos problemas referentes à saúde sexual e reprodutiva, contracepção e prevenção de infecções sexualmente transmissíveis e aids (DIAZ & DIAZ, 1999).

Os autores acima citados ainda concluem que todos os serviços para os jovens deveriam ter um forte componente educativo, com a participação dos próprios jovens, incluindo a perspectiva de gênero, visando diminuir o atual desequilíbrio de poder entre os sexos, contribuindo assim para a saúde reprodutiva dos jovens.

De acordo com Marques et al (1999), a meta de um mundo sem drogas é irreal, sendo que as mesmas sempre estiveram na humanidade, inclusive em rituais religiosos. Ao contrário o que se observa é um aumento da disponibilidade dessas substâncias psicoativas, não só em quantidade como em diversidade nos mais variados locais inclusive na escola.

Ainda dentro dessa perspectiva, para enxergar as pessoas como sujeitos de sua própria saúde, assumindo comportamentos protetores e solidários na educação entre pares, não bastarão a base transcultural e biológica da juventude. Deve-se pensar também no resgate da particularidade cultural e social que marca a identidade concreta dos jovens, que

os tornam susceptíveis ao abuso das drogas, as infecções sexualmente transmissíveis e seu fortalecimento enquanto grupo às questões dessa susceptibilidade.

Relacionando a vulnerabilidade do jovem ao protagonismo, vemos que uma estratégia a ser desenvolvida, nesse sentido, refere-se ao fortalecimento e participação desse grupo etário. O que coloca Castro e Abramovay (2002) quando expressa que:

O aumento da participação e valorização das formas de organização e expressão juvenil seria um ponto estratégico de ação para envolver a sociedade e seus recursos na busca de soluções para os problemas enfrentados pelos jovens” (ABRAMOVAY, 2002, p. 150).

2.4. O JOVEM E O MUNDO DO TRABALHO

Facilmente se pode perceber que, na origem de todas as culturas humanas, sempre iremos encontrar o trabalho, já que é por ele que os humanos se constroem como humanos e constroem o seu mundo como lugar humano (MARX, citado por LARA, 2003, p.11).

Controvertido e complexo são os temas do trabalho e do emprego, conceitos nos quais há simplificações e mistificações de toda ordem. A mais elementar é reduzir o trabalho de atividade humana vital, forma de ser humano criar e recriar seus meios de vida, a emprego, forma específica que assume predominantemente o trabalho no capitalismo: compra e venda da força de trabalho (FRIGOTTO, 2004)

Sobre o trabalho na formação social brasileira, pode-se dizer que as diversas cidades brasileiras tiveram sua origem da implantação das grandes fazendas e entrepostos comerciais, no período colonial, e se fizeram acompanhar de guarnições militares de comunidades clericais, da burocracia governamental e da agiotagem bancária (LARA, 2003).

Em consequência dessa formação, Lara (2003) completa que os indígenas eram rechaçados, os negros, acorrentados, os mestiços, subordinados, e os brancos sem posses, submetidos a vassalagem. Nessa sociedade de raiz escravocrata, o trabalho era tomado como

atividade vil, animal, sem inteligência.

Historicamente a luta dos trabalhadores percorreu cenários sociais e políticos que atravessaram as décadas de 60 e 70 quando operários tentaram resistir a ditadura militar, e, especificamente nos anos de 73 e 74, operários do turno noturno de uma fábrica jantavam rápido para que, na sobra do tempo, estudassem no refeitório juntos (LARA, 2003).

O autor acima citado aponta que a educação entre trabalhadores se apresentava como resposta que eles mesmos davam àquela educação que lhes era oferecida pelas classes dominantes: individualista, autoritária, bancária e hierarquizante.

Assim, os trabalhadores estabeleceram um processo educativo construído com seus companheiros de modo horizontal, participativo, buscando valorizar cada pessoa e a experiência de vida e contribuição de cada um, resultando associações que ainda funcionam em São Paulo e Rio de Janeiro (LARA, 2003).

Aproximadamente 6 milhões de crianças e jovens têm inserção precoce no mundo do emprego ou subemprego. Inserção que não é escolha, mas uma imposição de sua origem social e do tipo de sociedade que se construiu no Brasil (FRIGOTTO, 2004).

Frigotto (2004) refere que estes jovens têm “rosto definido”, pois pertencem à classe ou fração da classe de filhos de trabalhadores assalariados ou que produzem a vida de forma precária por conta própria, no campo e na cidade, em regiões diversas e com particularidades socioculturais e étnicas, tendem a sofrer um processo de adultização precoce na inserção ao mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, os jovens estabelecem com o trabalho um sentido ambivalente que oscila entre o desejo e a desconfiança (CARRANO, 2003). No entanto, os jovens afirmam ser de grande importância conseguir trabalho, como meio de sobrevivência individual e muitas vezes de suas famílias, como meio de adquirir maior auto-estima e respeito na sua comunidade (CASTRO e ABRAMOVAY, 2002).

Demartini e Lang (1985) estudaram a família e escola como agências educadoras. Partem do pressuposto de que o processo de constituição do trabalhador, na medida em que implica a incorporação pelos indivíduos de noções, práticas e valores, é considerado um processo educativo.

A preocupação em fazer parte do mercado de trabalho vem se tornando uma preocupação cada vez mais precoce dos jovens e de suas famílias. De acordo com indicadores sociais de Pochann apud Dayrrell e Carrano (2002), no que se refere à distribuição etária do desemprego, as piores taxas de desocupação são encontradas na população juvenil, que na década de 90 cresceu mais que a taxa de desemprego total.

Os autores acima enfatizam que “em termos gerais, as portas do 1º emprego foram fechadas para os jovens brasileiros, em especial aquela maioria de baixa escolaridade oriunda dos estratos populares” (DAIRRELL e CARRANO, 2002, p. 6).

A análise do emprego e desemprego juvenil, segundo Quadros (2001), é relevante pela sua própria dimensão social. O autor, citado acima, refere que os índices de desemprego juvenil são mais evidentes na população jovem das regiões metropolitanas do que em localizações rurais, ressaltando ainda que os jovens dos 15 aos 19 anos constituem a faixa da população mais atingida pelo desemprego.

Ainda dentro dessa questão, Sposito (2003) refere que são acentuadas as diferenças de gênero e raça, pois segundo dados do IBGE (2000), mulheres jovens e negras são as mais afetadas pelo desemprego nas áreas metropolitanas.

Carrano (2003) mostra, em seu estudo sobre juventudes, a incerteza social do mundo do trabalho como fator que acentua a indeterminação da passagem do adolescente a vida adulta ressaltando que os jovens se vêem lançados a uma situação de marginalidade social face ao prolongamento do sentido de um futuro indeterminado. A consciência da realidade desse

mundo do (não) trabalho tem levado a que um número cada vez maior de jovens mantenha física e afetivamente os vínculos familiares, consolidando uma relação de dependência que retarda ou inviabiliza o afastamento do núcleo familiar em quase todas as classes sociais.

Em contrapartida quanto a situação dos jovens em manter-se no núcleo familiar, temos a questão do jovem que enxerga na força de trabalho uma ponte para a independência e o fácil acesso aos bens de consumo inclusive as drogas. Castro e Abramovay (2002) abordam em seu estudo sobre jovens algumas preocupações de seus familiares, pois é contraditório, que ao mesmo tempo o trabalho pode afastar os jovens das drogas e pode fazer com que o acesso a elas seja facilitado.

Nesse estudo sobre o protagonismo juvenil, o trabalho realizado pelos jovens nos setores da Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto se constituiu como uma parte desse processo educativo, onde aprendizagens são analisadas, além do significado das mesmas na vida do jovem.

2.5. LAZER E JUVENTUDES

Lazer é uma necessidade para o desenvolvimento do bem em si tanto quanto para a implementação das atividades políticas, isto é, das atividades que dizem respeito à convivência humana na polis, na cidade-convivência humana organizada e que busca proporcionar a construção da comunidade por todos e cada um (COELHO, 2000, p.142).

O lazer se constitui dotado de dimensão pessoal e subjetiva, o que significa dizer que pode variar conforme o agente ou em função do momento de vida desse mesmo agente. Mas não se pode esquecer que o homem só existe em sociedade; as manifestações de lazer ilustram, portanto, padrões recorrentes de busca da emoção e do prazer nos limites de uma cultura e civilização determinadas e num intervalo conhecido, o que significa que o lazer

apresenta, segundo Gutierrez (2001):

A complementaridade essencial entre o racional e o emocional do homem, entre o subjetivo e o coletivo e, ainda, entre os diferentes momentos de cada vida individual com relação a si mesma, tudo isto manifestado nos limites da cada formação social (GUTIERREZ, 2001, p. 63).

Não se pode negar os processos educativos existentes no lazer que é “um modelo cultural de prática social que interfere no desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos” (CAMARGO, 1992, p.71).

Em nossa sociedade persiste uma concepção conformista que tende a reivindicar para o lazer funções pessoais, individuais, como descansar, distrair-se e desenvolver-se, há também quem mantenha uma posição crítica que vê no lazer, no uso do tempo livre, uma funcionalidade social, uma forma de atenuar, de diminuir, de reduzir as disfunções sociais (MANTERO, 2000).

Nesse sentido, o autor acima complementa sua idéia dizendo que

A vida em sociedade, mais precisamente, no tenso meio urbano, pressupõe imposição, cansaço, fadiga. A abordagem psicossocial nos dá elementos que nos permitem superar essa inserção, uma adaptação consentida pura e simplesmente, para buscar outro tipo de inserção qualitativamente diferente, ou seja, uma inserção transformadora (MANTERO, 2000, p.186).

As referências do lazer não devem ser consideradas apenas no meio urbano. Portanto, é importante salientar que grande parte dos movimentos sociais, atores e grupos estão nesse contexto, no caso dos jovens, há indicadores de que a sociedade deve preparar-se para reivindicações cada vez mais explícitas dessa faixa etária, sobretudo quando eles se concentram em grande número, em prédios, conjuntos habitacionais e afastados dos pais no trabalho (CAMARGO, 1992).

Camargo (2002) escreve sobre educação para o lazer, trazendo uma discussão central de como as dimensões do ser humano, *faber* (alguém que trabalha) e *ludens* (alguém que brinca), exigem cuidados iguais. Alega que:

Temos necessidade de um lazer criativo, voltado para nós mesmos, e, negar um desses lados, significa comprometer irremediavelmente a nossa condição humana, nossa qualidade de vida, e não raro nossa saúde (CAMARGO, 2002, p.12).

No que se refere a lazer e juventudes, especificamente, os fenômenos relacionados com as atividades de lazer estão no centro dos processos de formação da subjetividade e dos valores sociais nas sociedades contemporâneas, para os jovens, especialmente, as atividades de lazer se constituem em um espaço/tempo privilegiado de elaboração da identidade coletiva e pessoal, pois além de se constituir um momento de autonomia, os jovens, em condições sociais, conseguem estreitar laços, experimentar subjetividades e ainda fazer escolhas (CARRANO, 2003).

Ao se pensar então nas práticas do lazer e nos jovens, Carrano (2003) complementa que é na perspectiva desse diálogo social que as práticas de lazer se afirmam como redes relacionais decisivas para a elaboração das identidades urbanas das juventudes.

Sob essa ótica é que as políticas públicas devem avançar para além de espaços de recreação, onde o lazer se configure como atividade participativa, voluntária, onde as pessoas envolvidas estejam conscientes de que a liberdade do lazer está vinculada ao processo de realização dos indivíduos.

3. OBJETIVOS DO ESTUDO

OBJETIVO GERAL

O objetivo geral deste estudo foi analisar as aprendizagens de jovens participantes do PET e se estas levam ou propiciam as ações protagônicas.

Os objetivos específicos foram:

- conhecer a opinião e percepção dos jovens participantes do programa quanto ao seu papel na sociedade
- descrever como os jovens avaliam a sua participação na sociedade e no programa e o significado de participar de um programa de educação para o trabalho.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

Ao relacionar o tipo de estudo, seus objetivos e questão de pesquisa, a investigadora optou pela pesquisa qualitativa, pois, de acordo com as características apontadas por Biklen (1994), a fonte de dados é o ambiente natural, a investigação é descritiva, os dados colhidos são em forma de palavras ou imagens, assim como constituem em transcrições de entrevistas, notas de campo, vídeos e outros registros pessoais.

A característica deste tipo de investigação é que os pesquisadores se interessam mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos, e tendem a analisar seus dados de forma indutiva e o significado é de importância vital para o pesquisador.

A escolha da abordagem qualitativa é justificada pelas características do estudo, que permitiu que se trabalhasse com opiniões, sentimentos, crenças e valores de um determinado grupo social. Conforme Minayo (1994), a abordagem qualitativa se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e que não pode captado em equações, médias e estatísticas.

Sabendo-se que são inseparáveis, conforme mostra Minayo (1994), a linguagem e as práticas, na pesquisa qualitativa, trabalham com a vivência, com a experiência, com a cotidianidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultados da ação humana objetivada.

Pensando em buscar opiniões, crenças, valores de alguns jovens do Programa de Educação para o Trabalho, é que se percorreu o caminho da pesquisa qualitativa, através do método de grupos focais.

A técnica de grupo focal na pesquisa qualitativa permite a identificação e o levantamento de opiniões que refletem o grupo, através da reunião de muitos participantes e pelo confronto de idéias que se estabelece, permitindo conhecer o que o grupo pensa.

Schader apud Minayo (2000) comenta que, no âmbito de determinados grupos sociais atingidos coletivamente por fatos ou situações específicas, desenvolvem-se opiniões informais abrangentes, sempre quando há entre membros de tais grupos, comunicação sobre tais fatos, estes se impõem, influenciando normativamente na consciência e no comportamento dos indivíduos.

Outros autores como Westphal, Bogus e Faria (1996 p. 472) descrevem o grupo focal como “uma técnica de pesquisa que utiliza sessões grupais como um dos focos facilitadores da expressão de características psicológicas e culturais, sessão grupal em que os sujeitos do estudo discutem vários aspectos de um tópico específico”.

De acordo com estas definições, Morgan (1988) complementa afirmando que os grupos focais são basicamente grupos de entrevista, embora não deva haver um revezamento entre as questões do pesquisador e as respostas do entrevistado. A segurança está baseada nos tópicos que são fornecidos pelo pesquisador que tipicamente toma o comando de um moderador. Os dados fundamentais que o grupo produz são transcritos.

Segundo Montrone (1997), o facilitador não deve influenciar nas distintas percepções ou pontos de vista dos participantes, nem incentivá-los ao consenso, mas sim propiciar um espaço livre para exposição de idéias e comentários no qual os participantes se influenciam mutuamente na discussão.

De acordo com esse método de coleta de dados, é de grande importância a interação que se estabelece entre os participantes e o moderador, com a finalidade de se facilitar a discussão e não torná-la uma entrevista em grupo.

Podemos, através das colocações de Morgan (1988), compreender que os grupos focais, como método qualitativo, ocupam uma posição compreensível dentro do existente conjunto de métodos qualitativos, como também possui uma distinta identidade própria.

Em relação ao estudo proposto, algumas características foram levadas em conta

para a realização dos grupos focais, como a idade dos participantes, o tempo que deviam durar as sessões, além de se pensar em que ambiente os jovens se sentiriam mais a vontade para colocarem suas opiniões dentro desta temática.

Especial atenção foi dada para o planejamento dos grupos focais, pois, conforme coloca Morgan (1988), se o investigador planejar uma sessão de duas horas, provavelmente encontrará na segunda hora muitos dos jovens aborrecidos, pois os mesmos se cansam facilmente deste tipo de atividade se o tempo se estender demais.

Uma outra questão a ser levada em conta é o lugar escolhido. O mesmo autor, citado acima, refere que preferencialmente locais onde não existam regras impostas pelos adultos, praças ou parques públicos, ao redor de uma mesa, igrejas, ou até mesmo em uma pizzaria, sugerem que os jovens se sintam mais a vontade.

Segundo Krueger (1988), o grupo focal deve ser composto de sete a dez participantes, desconhecidos entre si, selecionados por terem algumas características comuns. O investigador busca criar no grupo um clima permissivo que fomenta distintas percepções e pontos de vista, sem pressionar os participantes para votar, planificar ou alcançar um consenso. Celebram-se várias discussões grupais com distintos tipos de participantes para identificar distintas tendências e regularidades nas opiniões. Uma cuidadosa e sistemática análise das discussões oferece pistas e intuições de como é percebido um produto, serviço ou oferta.

Outro aspecto a ser considerado, segundo Krueger (1988), é o tamanho do grupo, pois este deve ser pequeno o bastante para que todos os participantes coloquem seus pontos de vista, e suficientemente grande para que haja diversidade no ponto de vista dos entrevistados sobre o tema.

Minayo (2000) aponta a valorização da técnica de grupos focais na área da saúde, afirmando ser esta uma técnica de inegável importância para se tratar das questões da saúde

sob o ângulo do social, porque se presta ao estudo de representações e relações dos diferenciados grupos de profissionais da área, dos processos de trabalho e também da população.

Krueger (1988) afirma que, nas ciências sociais, os pesquisadores começaram a perceber que estratégias de investigação com características menos diretivas eram mais abrangentes e abertas, o que permite aos entrevistados responder sem estabelecimento de limites, o que amplia comentários, explicações e opiniões, contrapondo-se à entrevista estruturada.

Um aspecto importante, sobre a realização dos grupos focais com os jovens, é que tanto para o moderador como para a anotadora, deve ficar claro a existência de grande diversidade de costumes e preferências, assim como a observação prévia no ambiente em que eles se encontram pode oferecer uma gama de vantagens no momento da discussão.

4.1. LOCAL DO ESTUDO

O estudo foi realizado na unidade do SENAC, na cidade de Ribeirão Preto, situada à Avenida Capitão Salomão n.2133. O SENAC possui uma área de 5.088 metros quadrados e passa atualmente por uma fase de ampliação que brevemente será concretizada. Sua infraestrutura dispõe de quatro laboratórios de Informática e um de Idiomas, salas para desenvolvimento de programas de Moda e Design de Interiores e Propaganda, além de um auditório equipado com aparelhagem de áudio e vídeo, com capacidade para 180 pessoas, destinado à realização de programações presenciais e também à teleconferências

Os alunos do PET usufruem de todos os espaços do SENAC, que variam conforme os assuntos abordados nas diferentes estações do programa.

4.2. OS PARTICIPANTES

Os participantes da pesquisa foram 54 jovens, sendo 29 do sexo feminino e 25 do sexo masculino, na faixa etária de 14 a 17 anos, pertencentes ao Programa de Educação para o Trabalho, residentes em Ribeirão Preto, estado de São Paulo, vinculados a Fundação de Educação para o Trabalho, caracterizados como jovens de baixa renda, condição esta fundamental para pertencer ao programa.

Os critérios para seleção destes jovens foram determinados pela própria Fundação, em ação conjunta com o SENAC, através de seleção, onde fatores como os sócio-econômicos e a vontade do jovem em participar do programa são critérios cuidadosamente avaliados.

Outro fator fundamental para se inserir no programa é freqüentar com assiduidade a escola. O participante do programa, além de freqüentar a escola diariamente, freqüenta o SENAC duas vezes por semana, com carga horária de três horas-dia e o local de estágio, sempre um departamento da prefeitura municipal, três vezes por semana, com a carga horária prevista pela Lei do Menor Aprendiz.

A Lei do Menor Aprendiz, n. 10.097 de 19 de dezembro de 2000, altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto –Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943 (ANEXO II).

4.3. ETAPAS DO TRABALHO DE CAMPO

Como forma de estabelecer os primeiros contatos com o SENAC, foi feita uma reunião entre a pesquisadora e a coordenadora do PET para verificar a possibilidade do trabalho de campo.

Após a aprovação pelo Comitê de Ética de Pesquisa da Universidade Federal de São

Carlos, de acordo com a Resolução 196/96 CNS (Conselho Nacional de Saúde), que ocorreu em agosto de 2004, e o consentimento do SENAC, foi encaminhada uma carta ofício endereçada à gerente da Unidade (ANEXO III).

Concluída essa etapa, a pesquisadora foi conhecer as turmas do Programa de Educação para o Trabalho e seus respectivos docentes, procurando aproximar-se dos jovens em seu ambiente de aprendizagem, participando de atividades conjuntas, buscando estabelecer um vínculo de respeito e confiança.

Concomitantemente ao conhecimento das turmas, um ofício foi encaminhado para a Fundação de Educação para o Trabalho (ANEXO IV), órgão este destinado a selecionar os jovens que farão parte do Programa. Seguindo os critérios da Instituição, alguns pré-requisitos são considerados, como as condições econômicas da família, estar freqüentando a escola e ter vontade de participar do programa.

Uma vez realizados os primeiros contatos com os jovens no SENAC, a pesquisadora colocou os objetivos da pesquisa e os convidou para participar dos grupos focais, explicando que consistiria numa reunião onde seria realizada uma discussão a respeito da juventude, das aprendizagens no programa e as atividades desenvolvidas pelos jovens. Para realização dos grupos focais, houve colaboração por parte das quatro docentes do Núcleo Central.

Todos jovens do PET foram convidados a participar da pesquisa, se encontravam no mesmo período do Programa, ou seja, estavam todos com seis meses de inserção no SENAC e nos estágios pela Prefeitura Municipal. Apesar de ter atuado como docente do PET, a pesquisadora já havia se desligado das atividades docentes no SENAC na época em que a coleta de dados foi realizada.

Para nortear a condução dos grupos focais, foi elaborado um roteiro com 27 questões (APÊNDICE I), onde temas como a percepção que o jovem tem de si, o que ele acha que os adultos esperam deles, seu papel na sociedade e o que gostam e o que não

gostam de fazer foram também abordados, além do significado das aprendizagens no Programa de Educação para o Trabalho para os jovens e a questão da participação do jovem na sociedade.

A pesquisadora contou com a colaboração de uma anotadora, aluna do sexto semestre do curso de enfermagem da Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP), que passou por uma etapa de treinamento de dois dias consecutivos, o qual teve uma carga horária de 8 horas, além de envolver leitura prévia sobre a pesquisa, seus objetivos e o método dos grupos focais.

Antes mesmo do início dos grupos focais, a anotadora e a pesquisadora puderam aprofundar os assuntos relacionados à condução dos grupos focais que foram o preparo do ambiente, a recepção dos jovens, identificação dos participantes com crachás, o manuseio do gravador e o tipo de anotações que a anotadora deveria fazer durante os grupos focais.

Com o objetivo de verificar como se daria a condução dos grupos focais, tanto em relação a anotadora, como a moderadora e o roteiro elaborado, foi realizado um pré-teste, no qual contamos com a participação de três jovens do programa, após autorização prévia de seus responsáveis. Uma carta convite foi encaminhada aos responsáveis pelos jovens (ANEXO V).

Aos jovens que resolveram participar dos grupos focais, foi esclarecido pela pesquisadora que nada seria imposto, sua participação seria voluntária e se em algum momento ele não quisesse participar da pesquisa, poderia sair com toda segurança e garantia de sigilo quanto as informações que fossem prestadas à pesquisa (ANEXOVI).

Como os participantes da pesquisa foram jovens com idade inferior a 18 anos, uma autorização foi encaminhada aos pais ou responsáveis pelos jovens, cujo consentimento foi essencial para o desenvolvimento da pesquisa (ANEXO VII).

Seis grupos focais compuseram o estudo, variando quanto ao número de

participantes, que foi de oito a doze jovens. As sessões duraram em média uma hora e ocorreram às 14 horas, momento da chegada dos jovens no SENAC, ou às 15 horas e trinta minutos, quando alguns jovens foram dispensados das atividades para participar dos grupos focais.

Uma vez concluída cada sessão, a anotadora colocava, na folha de caracterização, preenchida no final do grupo focal dados como número do participante, nome, sexo, bairro onde reside, série escolar e local onde trabalha.

É importante ressaltar que o critério adotado na escolha da amostra foi a amostragem por conveniência. Neste tipo de amostragem, não existe a preocupação com o desenho de um plano particular de amostragem e o objetivo seria descrever as características principais do grupo estudado (TORRES, 2003).

No caso dos participantes do PET, foram integrantes da pesquisa os jovens que concordaram, assim como seus responsáveis, em participar. A natureza qualitativa do trabalho permitiu a observação de fatos, comportamentos e cenários, extremamente valorizada, apontando para as discussões, análise dos resultados obtidos com a pesquisa, assim como suas conclusões.

Alves-Mazzotti (1999) refere algumas desvantagens da abordagem qualitativa e refere que: “geralmente requer alta dose de interpretação por parte do observador, o que pode levar a inferências incorretas e a presença do observador pode interferir na situação observada” (ALVES-MAZZOTTI, 1999, p.164).

Deve ainda ficar explícito que a amostra se caracteriza em apenas uma parcela dos jovens do PET, ou seja, dos 123 jovens, 64 concordaram em fazer parte da pesquisa. Vieira (1980) atenta que, nesse caso, é muito importante caracterizar bem a amostra e estender os resultados obtidos apenas para a população de onde a amostra proveio.

Após o término de cada grupo focal a anotadora e a moderadora sentavam para

fazerem juntas a síntese dos grupos focais. Foram feitas e organizadas desde o pré-teste até o sexto grupo focal (ANEXO VIII).

4.4. ANÁLISE DOS GRUPOS FOCAIS

A análise dos grupos focais foi realizada após transcrição das fitas de áudio que registraram as discussões ocorridas nos seis grupos. A análise foi realizada de acordo com as seguintes temáticas: a percepção dos jovens e da sociedade sobre os mesmos, o significado das aprendizagens do Programa de Educação para o Trabalho e a participação do jovem em outros espaços fora do programa. De acordo com o roteiro no que se refere a percepção dos jovens, os questionamentos eram de como é ser jovem no mundo de hoje, o que os jovens gostam e não gostam de fazer, o que acham que a sociedade pensa sobre os jovens e o porquê, o que acham que os adultos gostam e não gostam e qual o papel dos jovens na sociedade.

Quanto à participação do jovem, foram questionados se os jovens gostam de participar ou não de atividades: se sim, porque, que tipo de participação acham que o jovem pode ter nessas atividades, se já participaram ou participam de atividades para jovens, quais e por quanto tempo, como tem sido participar do PET, se é fácil ou difícil participar do programa, se gostam ou não de participar do PET e de que forma participam.

No que se referiu ao significado de estar no programa e o significado das aprendizagens do programa, foram colocadas a importância para os jovens de participar do PET, o que aprenderam no programa, como utilizam o este aprendizado, o que mais gostaram de aprender no programa e a quem os jovens acham que podem ensinar.

A respeito do significado das aprendizagens: os jovens podem ensinar outros jovens? Se sim, o quê e como. O que aprenderam, podem ensinar a seus colegas e familiares? Se sim, o quê e onde.

Ainda nessa perspectiva, se os jovens preferem aprender com pessoas da mesma

idade e porque, o que os jovens preferem aprender com pessoas adultas e porque, se um jovem desejasse participar de um programa para jovens, para onde os jovens participantes encaminhariam, pensando em programas para jovens, o que acham que falta neles e finalmente se têm mais alguma coisa que gostariam de falar ou perguntar.

A análise dos grupos focais foi realizada mediante categorias de análise das falas dos participantes. Franco (2003) afirma que a categorização é uma operação de classificação de elementos construtivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos. Com base nestes critérios, foram separadas seis categorias de análise dentro dos assuntos abordados no roteiro, já descritos acima.

Para cada grupo focal realizado, a pesquisadora contou com ajuda para a transcrição das fitas cassete utilizadas para a gravação dos grupos. Após a transcrição, a pesquisadora leu atentamente cada transcrição, identificando as categorias encontradas nos seis grupos.

5 ACHADOS E DISCUSSÃO

Para a análise dos dados obtidos nos grupos focais foram seguidas as seguintes etapas: ordenação dos dados, classificação dos dados para identificação dos temas relevantes, estabelecimento de categorias de análise e análise das categorias identificadas.

Seis categorias foram evidenciadas: a percepção do jovem sobre seu papel na sociedade; participação do jovem; trabalho e juventude; lazer e o jovem; prevenção; sexualidade e drogas; aprender e ensinar para a vida.

A análise dos dados por categorias de análise é apresentada a seguir.

CATEGORIA 1 - PERCEPÇÃO DO JOVEM QUANTO AO SEU PAPEL NA SOCIEDADE

Quando perguntados sobre o que é ser jovem no mundo de hoje, algumas falas dos participantes foram as seguintes:

“Alguém que ajuda o país a crescer”;

“O adulto de amanhã”;

“Fazer a coisa certa”;

“Ser jovem é ter responsabilidade”;

“Viver novas experiências”;

“Poder curtir, sair, namorar, passear”.

As falas apontam, a percepção do jovem sobre si e da sociedade, a visão que o jovem apresenta muitas vezes está vinculada ao futuro da sociedade, do país, referem que são os jovens que colocarão o país para frente.

Apontam a juventude como uma época de aprendizado e descobertas, para eles, ser jovem é algo que se vive uma única vez. Nas respostas dos jovens destaca-se a percepção

deles sobre a responsabilidade do jovem no mundo atual e a cobrança que sentem da sociedade, como mostram as falas seguir:

“Fazer a coisa certa, caminhar para frente”;

“Ser jovem é algo que acontece uma única vez”;

“O jovem sofre muita pressão, tem que ter responsabilidade”;

Os jovens referem que gostam de:

“Dançar, jogar bola, ir para balada”;

“Ficar”;

“Estar com amigos e amigas”;

Ao se questionar o que não gostam de fazer, as respostas foram:

“Acordar cedo”

“Ir à escola, mas é preciso, não?”

“Ficar longe da família e amigos”

Quando foi perguntado o que os jovens acham que a sociedade pensa sobre eles, suas respostas apontam que a sociedade muitas vezes os vêem como baderneiros, irresponsáveis, que não gostam de aprender nada e que os jovens são culpados pelas coisas erradas que acontecem. As falas foram:

“É complicado, mas é bom, somos muito pré-julgados. É muita gente julgando, acho que eles (os adultos) não respeitam a opinião do jovem”;

“Ser jovem é ser responsável por tudo de errado que acontece, assim como ser cobrado pelos adultos”;

“Eu dou um exemplo: dentro do ônibus, tudo que acontece: Ah! O jovem não deixa sentar, faz isso, aquilo, isso não é verdade! Porque às vezes tem um banco reservado para idoso ou gestante, tem outra pessoa que é adulto e está sentado, e eles falam. Não é sempre o jovem que faz! Eu fico indignada, nossa, tudo é o jovem? Não é assim que eu acho”.

Ao serem indagados sobre o que acham que a sociedade gostaria que eles fizessem, como aspectos esperados pela sociedade, destacam principalmente a responsabilidade e o estudo. As falas a seguir podem exemplificar este achado:

“O adulto quer transformar o jovem”;

“Ter responsabilidade, obediência”;

“Não entrar para um mundo de vícios, violência, ter limites”;

“Ser alguém, fazer uma faculdade”;

“Ter um emprego”.

A responsabilidade está presente na maior parte nas falas dos jovens nos grupos focais. Os jovens percebem a responsabilidade como algo permanentemente exigido pela sociedade e família.

Nesse sentido, Costa (2000) aponta que os jovens, e mais especificamente os dos setores populares urbanos, vivenciam um problema em que as famílias requerem desde muito cedo sua participação nas estratégias de sobrevivência.

Foram separadas as principais falas dos jovens que evidenciam a afirmação de Costa (2000):

“Por uma parte, há uma pressão da gente. Jovem tem que estar trabalhando. Achem que ser jovem é ter uma responsabilidade”;

“Um pouco difícil por causa que o jovem quer ter mais responsabilidade, mais também quer sair, e é muito perigoso porque há o envolvimento com drogas, violência”;

“É bom porque se começa aprender coisas mais evoluídas”;

“Para mim ser jovem é uma época de aprendizado, de bastante chance, é uma época de descoberta, todo mundo começa é agora, é daqui para frente, é uma época de descoberta, que se ele não tem uma estrutura para seguir começa a descobrir coisas erradas, que não vão servir para eles daqui uns anos”;

“É não ser mais um na multidão”.

A fala acima pode representar a vontade do jovem em fazer diferença, ser agente de mudanças. Para finalizar as questões nessa temática, foi perguntado aos jovens sobre qual é o seu papel na sociedade. Disseram que o papel do jovem é estudar, ter uma profissão e explicaram que devem exigir direitos e cumprir deveres, ser um cidadão.

Apontam também que a família tem um papel importante na sua formação, que devem ter interferência dos pais. Muitos jovens referem que buscam o diálogo na solução dos problemas, contudo, comparam o jovem hoje ao jovem do período da ditadura, pois acreditam que as gerações passadas lutavam mais por seus direitos. As falas a seguir mostram este aspecto:

“Os jovens hoje em dia não são como antigamente. Antes o jovem lutava, tinha uma causa. Hoje em dia eles tão procurando só para o lado errado, às vezes por vontade própria, às vezes porque são obrigados a ir para outro caminho, hoje em dia está se tornando cada vez mais difícil”;

“Devido as atitudes de alguns, a maioria fica com uma péssima imagem”;

Carrano (2003) traz uma reflexão a respeito da juventude vista como problema. Coloca que muitos dos problemas atribuídos aos jovens são na verdade elementos sociais e ideológicos que atravessam a totalidade das estruturas e relacionamentos sociais. Muitas características apontadas como a irresponsabilidade dos jovens não são deles especificamente, pois muitos adultos apresentam essas e outras características ou comportamentos irresponsáveis.

As falas dos jovens voltaram-se para a questão do amadurecimento precoce. Apontam que devido às responsabilidades assumidas, amadurecem sem querer. Nesse sentido, deve-se pensar que é associada muitas vezes a juventude como a salvação para as gerações futuras.

Conforme Carrano, a juventude, categoria sociológica, é freqüentemente associada à possibilidade da inovação e construção de um futuro renovado, sendo muito comum que se atribua ao jovem um sentido instrumental de resolução, no futuro, de maturidade, dos problemas que os adultos geraram ou herdaram e não conseguiram equacionar, fechando-se assim um ciclo (CARRANO, 2003).

CATEGORIA 2 – PARTICIPAÇÃO DO JOVEM

A importância da participação do jovem em outros espaços fora do programa esteve presente com freqüência nas discussões nos grupos focais. Ao serem perguntados se gostam ou não de participar de atividades voltadas à eles tanto dentro como fora do programa, as respostas foram afirmativas e as falas que apontam para essa afirmação foram as seguintes:

“Participo em atividades esportivas no meu bairro, jogo futebol”;

“Ajudo minha mãe dando aulas de capoeira”;

“Ensino dança de rua”;

“Toco trombone em uma banda”;

“Sou músico de uma banda de rock”;

“Sou voluntária com as crianças em minha igreja aos domingos”.

As ações realizadas pelos jovens fora do programa estão relacionadas em sua grande parte a participação em grupos musicais e grupos de jovens religiosos. Alguns jovens ensinam dança de rua, capoeira, dão aulas sobre religiosidade para crianças em igrejas protestantes e católicas, outros tocam em bandas, ou atuam como voluntários em escolas religiosas para crianças pequenas:

“Lá na igreja a gente tem temas que debate aos domingos. Depende do domingo é um assunto, essa semana será gravidez na adolescência. O coordenador é meu irmão, que também é jovem”.

A religião é vista pelos jovens como uma forma de agrupamento entre seus pares, pois muitos relatam estar vinculados a grupos religiosos, conseguindo exercer ações de cidadania. Os jovens inseridos em grupo religiosos colocam:

“Participo de minha igreja, que é evangélica, gosto muito do que aprendo lá, acho que todos jovens deveriam frequentar algum grupo”;

“Frequento o grupo de jovens da minha igreja, lá fazemos campanha para arrecadar alimentos e roupas para os mais pobres que nós”.

Os jovens colocaram que gostam de participar de outras atividades voltadas aos jovens. As mais citadas são as atividades esportivas como futebol, basquete, capoeira, dança de uma forma geral, porém a dança de rua foi a preferida pelos jovens participantes. Referem gostar também das atividades relacionadas a música, como participar de bandas, tanto tradicionais como as de rock, funk, entre outros estilos.

Acreditam que a participação dos jovens nesses espaços é mais livre, para expressar idéias, dar sugestões de como fazer as coisas, implementar idéias novas e conseguir adesão e apoio dos colegas. Podem ser criadores, executores e avaliadores de seus próprios trabalhos.

Na participação em outros espaços fora do programa, alguns jovens apontam, como dificuldade: a falta de tempo para inserir na rotina do dia algumas atividades, a sobrecarga de atividades relacionadas ao programa, apontando que preferem utilizar os finais de semana para descanso e passeios, uma parte utiliza esse tempo para frequentar grupos religiosos com outros jovens, onde se percebem comprometidos com algumas causas, como debate de algumas idéias sobre sexualidade, religiosidade, violência e drogas.

Costa (2000) acredita que, num programa de voluntariado, a unidade básica de

pensamento e de ação deve ser a pessoa, tomada de sua inteireza e irredutibilidade, um ente capaz de superar, ao mesmo tempo, o individualismo, que fragmenta e reduz, e o coletivismo, que dilui os sujeitos e massifica os indivíduos.

Percebe-se que além da participação, também há o convívio e aprendizado com os seus pares, o que pode contribuir para o grupo se tornar mais atraente e prazeroso aos jovens.

Quanto à participação do jovem em outros espaços, os motivos que os levam a participar vão desde a inserção em práticas esportivas como em grupos musicais e religiosos.

Foram separadas algumas falas sobre participação:

“Participar como colaborador para um mundo melhor”;

“Poder reivindicar direitos sem sofrer represália”.

Alguns jovens alegam dificuldades em participar do programa pela gama de atividades exercidas no dia a dia. Houve falas que comparavam o jovem de hoje com os jovens da época do regime militar no Brasil, na qual o jovem tomou para si as rédeas do processo de enfrentamento da ditadura, também outra característica desejável para a formação de um perfil protagônico.

Os participantes dos grupos focais que sentem dificuldades em estar inseridos em atividades fora do programa. Um dos jovens fez a seguinte colocação:

“Fico preocupado, hoje em dia a organização dos estudantes não é tão atuante como era antigamente, hoje em dia até as escolas municipais, estaduais, algumas delas nem grêmio tem, não tem grupo de estudantes que participam da escola, que dirá na sociedade. Eu já fui primeiro tesoureiro, mas hoje não participo porque não tenho motivação dos colegas”.

Os jovens se posicionaram diante de algumas causas atribuídas por eles mesmos para a não participação em outras atividades destinadas aos jovens. Estes referem que gostariam de poder participar mais das atividades do bairro, mas há poucas programações para jovens, alguns falam que não há espaços para participação em seus bairros, outros

referem que faltam horários alternativos como grupos de esportes e dança nos horários noturnos.

Algumas das colocações feitas pelos jovens respondem o porquê de não participarem de atividades para jovens:

“Eu dançava em um grupo, mas agora com o trabalho, SENAC e escola não tenho mais tempo, mas acho que se tivesse um grupo a noite eu iria assim mesmo”;

“Eu toco numa banda em meu bairro, mas não é banda de rock não, tem que gostar para não faltar aos ensaios”.

De uma forma geral, apontam o trabalho nos campos de estágio como fator que dificulta a participação em outras atividades, que apesar de estarem em um programa para jovens, ainda há poucos investimentos nesse sentido, e preferem participar de atividades onde possam expressar sua opinião:

“Eu estudo no período da manhã e trabalho no período da tarde, eu gosto muito de dança de rua, se tivesse um lugar com dança de rua à noite perto de casa eu até faria, porque até me ajudaria a relaxar, melhorar a convivência com os outros”.

Os jovens afirmam que mudar esse cenário de sua pouca ou nenhuma participação é possível através do diálogo, abrir espaço para o jovem, trocando idéias e escutando o que os jovens têm para dizer. Acrescentam que o jovem não participa às vezes de atividades por falta de oportunidade, mas que também ocorre falta de interesse em participar. Participantes dos grupos citaram exemplos de ações voluntárias como doações de agasalhos no inverno.

Com todas as dificuldades apontadas pelos participantes, o protagonismo juvenil esteve presente nas colocações dos jovens quando se discutiu a participação em outros espaços fora do programa.

Os jovens colocam que, mesmo sentindo-se sobrecarregados, querem fazer alguma coisa para melhorar a sua vida, de seus amigos e familiares, com o trabalho, estar na escola e

não se envolvendo com drogas.

Em relação à participação no programa, as opiniões não se dividiram. Gostam na sua grande maioria de estar no programa apesar de que em muitas falas apontaram para o fato da participação no programa ser um prazer e também uma necessidade. Pelo fato de receberem o salário de aprendiz, que é equivalente ao salário mínimo, vigente em nosso país, os jovens ressaltam a importância de estarem no programa, afirmando que poderiam estar na rua, fazendo “coisas erradas”, ou mesmo em casa só assistindo TV, a maioria diz que seus responsáveis acham que “pelo menos estão aprendendo alguma coisa”.

A maioria dos jovens não encontra dificuldades em participar do programa. Faz-se necessário expor que, no PET, os participantes recebem vale-transporte para sua locomoção, tanto da casa para o SENAC, ida e volta quanto para a atividade nos campos de estágio. Referem que o que gostam no programa é o relacionamento com diferentes pessoas, no SENAC e no estágio, e que gostam de aprender com as diferentes Estações e as dinâmicas utilizadas em aulas.

O que os jovens referem não gostar no programa é quando se tem aulas teóricas e poucas práticas, afirmando não terem paciência de ficarem sentados por muito tempo, comentam que gostariam que algumas abordagens fossem mais participativas.

Os jovens apontam que participam do programa de várias maneiras desde a elaboração das atividades propostas pelos docentes até suas demonstrações em oficinas específicas, se comunicando bastante entre seus pares, construindo projetos, simulando situações utilizadas nos estágios.

Alguns jovens que participam de outras atividades fora do programa, questionam a ausência de seus pares nesse contexto, muitas vezes porque não sentem vontade, ou não gostam mesmo de estar envolvido em outras coisas.

O que se pode verificar é uma frustração quanto à falta de motivação apresentada

por outros jovens, o que pode ser considerado positivo, pois esta inquietação perante o imobilismo alheio é uma das principais características do protagonista.

“Acho que o jovem tem que agir mais para mudar essa sociedade, não dá pra ficar parado, com tanta coisa errada”.

No que se refere a participação juvenil, Sousa (2003) afirma que o jovem tem vontade de atuar construtivamente na sociedade, porém lhe faltam orientação e oportunidade. Aponta também que muitos adultos têm representações estereotipadas dos jovens:

Ser parceiro de um jovem é uma experiência única, que pode nos transformar profundamente, pois se de um lado podemos resgatar o jovem que fomos, por outro, também temos a oportunidade de enxergar a pessoa real que está diante de nós, com desejos, sonhos, potenciais, limitações e necessidades. Ajuda-nos a explicitar os valores segundo os quais estamos vivendo e a buscar os valores os quais desejamos viver. Os jovens podem ver claramente o que nós não vemos e nós, adultos, podemos ver o que eles ainda não vêem (SOUSA, 2003).

CATEGORIA 3 – TRABALHO E JUVENTUDE

Uma categoria que se articula com a responsabilidade é o trabalho na vida do jovem, pois grande parte dos participantes, dos grupos focais enxergam no trabalho uma forma de ajudar suas famílias, levando em consideração que, muitas vezes, parte ou o total de sua renda como estagiário é destinada aos seus responsáveis, contribuindo significativamente para as despesas da casa.

Pelas falas dos participantes, o trabalho é uma das formas de envolvimento com algum tipo de atividade, que contribui para o não envolvimento com drogas, com a violência e criminalidade.

Podemos citar algumas características dadas ao trabalho pelos jovens: trabalho como parte de suas responsabilidades, relação do trabalho e independência econômica, uma maneira de ser valorizado pela família e pelos superiores hierárquicos, como um fator que os distancia da criminalidade, assim como algo que dificulta o lazer.

Algumas falas dos jovens apontam para a relação do trabalho como fonte de renda e também como uma forma de se sentirem independentes, bem como de ter acesso ao conhecimento:

“É bom ter o dinheiro no final do mês”;

“Ter mais conhecimento no mercado de trabalho, mas no começo a pessoa vem mais por causa do dinheiro”;

“A gente trabalha num órgão da prefeitura, vou dar um exemplo: se o adolescente mostrar interesse ele pode até sair como estagiário e isso é uma boa, já é um degrau que está subindo”.

Dayrell e Carrano (2002) ressaltam que o sentimento de fracasso, que muitas vezes acompanha o jovem na procura de trabalho remunerado, representa uma porta aberta para a frustração, o desânimo e também a possibilidade do ganho pela via do crime.

Em um estudo realizado com jovens, Castro e Abramovay (2002) referem que os jovens alegam utilizar parte da renda que conseguem com o trabalho para comprar drogas, como crack, cola e cocaína.

Paradoxalmente, o trabalho pode ser tanto um meio para afastar-se das drogas e da violência, como para assegurar o acesso a elas. O que se observou nas falas destes jovens participantes foi que o programa e o trabalho se mostravam como fatores que afastam estes jovens do envolvimento com as drogas.

Castro e Abramovay (2002) colocam ainda que há um consenso na opinião da maioria dos jovens quanto à sua inserção no mercado de trabalho. Há uma apreensão dos

pais em relação ao futuro, sendo o trabalho uma constante preocupação e uma centralidade referencial. Os jovens ainda relataram:

“Com meu trabalho, ajudo em casa e não fico à toa, se ficasse em casa ia estar na rua”;

“Por estar no programa como aprendiz meus pais acreditam que tenho mais chances de conseguir um emprego”;

“Meus pais querem que eu tenha um futuro melhor, tenha um trabalho e estude”.

As falas colocadas anteriormente reforçam a afirmação dos jovens quanto a preocupação de seus pais em relação ao futuro de seus filhos no que tange a empregabilidade. Em algumas falas puderam se evidenciar situações nas quais, para os pais desempregados, a única renda da casa é o salário de aprendiz do seu filho(a).

“Meus pais estão sem trabalho, aí eu recebo e entrego tudo para minha mãe, que faz compras pra nós”;

“Minha mãe diz que agradece todos os dias por eu receber esse salário, porque com ele, ela faz muita coisa”.

De acordo com as respostas dos jovens, percebeu-se o quanto a responsabilidade está vinculada ao trabalho, há uma cobrança pelos próprios jovens devido a uma pressão existente de suas famílias e da sociedade. Essa afirmativa se faz presente quando é perguntado ao jovem o ele acha que a sociedade e a família esperam dos jovens. A resposta do participante retrata essa afirmação:

“Eu acho que minha mãe esperava isso de mim, que eu trabalhasse, tivesse responsabilidade, creio que a sociedade quer isso também”.

Uma reflexão sobre a entrada no mercado de trabalho tão precocemente por esses jovens, é necessária, pois o que se percebe é que muitas vezes, ingressando no trabalho, o

distanciamento com a escola vai ocorrendo gradativamente, até que observa o abandono pelo jovem dos estudos, ou mesmo um baixo rendimento escolar.

Em seu estudo, Pochmann (2004) constata que os jovens oriundos de camadas economicamente menos favorecidas no Brasil, encontram-se praticamente condenados ao trabalho como uma das poucas condições de mobilidade social. Ao ingressar muito cedo no mercado de trabalho, o fazem com baixa escolaridade, ocupando as vagas de menor remuneração disponíveis, quase sempre conjugadas com posições de subordinação no interior da hierarquia no trabalho.

O autor citado ainda completa que a situação juvenil é grave e complexa, sem saídas simples e temporizadoras. Analisando o curso da sociedade do conhecimento, cristalizado pela elevação da expectativa média de vida ao nascer, chega-se rapidamente à conclusão de que o país necessita apoiar decididamente a educação para o conjunto da juventude, libertando-a da condenação ao trabalho pela sobrevivência (POCHMANN, 2004).

CATEGORIA 4 – O LAZER E O JOVEM

O lazer, para os jovens, aparece como atividade secundária. Conseguem ter como referência de atividades de lazer, aquelas que ocorrem no final de semana, ou seja, o lazer é reconhecido como o que se faz no tempo livre.

Os jovens se percebem usufruindo do lazer em atividades como dançar, participar de jogos e escutar música. Apenas uma mínima parcela dos integrantes dos grupos focais colocaram que já foram a um teatro, para apresentações de peças teatrais ou a festivais de dança. Alguns conseguem ir ao cinema, localizado no shopping-center central, pois é o de mais fácil acesso aos bairros onde moram.

Algumas das falas dos jovens expressam essa idéia:

“No final de semana eu descanso, vou ao cinema, pois a semana é bastante cheia”;

“Não saio muito, mas descanso vendo TV em casa”;

“Vou à bailes, mas meus pais não gostam muito”.

Por outro lado apesar das constantes discussões com os pais quanto a frequência e horários de chegar em casa, sair é muito freqüente e colocado como necessário pelo jovem.

“É uma maneira de colocar as coisas pra fora, dançar, curtir, namorar”.

Camargo (2002), coloca que ainda existem preconceitos em torno do lúdico, tais como: diversão é preocupação de ricos, o trabalho é mais importante que o lúdico, que a diversão atrapalha o trabalho, o dever, e que trabalhar é difícil e divertir-se é fácil.

Assim, o autor aponta a educação para o lazer, como alternativa para sua compreensão, e refere que: “na juventude é que se começa a educação para o lazer, pois ainda não se perdeu a espontaneidade tão necessária para viver o lúdico, ainda se pode apostar numa vida na qual trabalho, família e lazer caminhem de forma integrada” (CAMARGO, 2002, p. 13).

Muitos jovens referem que faltam espaços para a prática de esportes no programa, como futebol, dança, skate, enfim um momento que os tire da pressão do trabalho, escola e estágio no qual estão inseridos.

“Podiam aproveitar o espaço enorme dessa quadra para alguma atividade esportiva”;

“Seria interessante um tempo para a prática de algum esporte ou atividade que descontraísse mais”.

Apontam como alternativas de lazer, festas, as baladas, ir em bares, na casa de colegas ouvir música, jogar bola, fazer um som. Os jovens colocam, em suas falas, as dificuldades de lazer em suas vidas e conseguem perceber que se faz necessário e salutar as atividades de lazer nos seus espaços.

“Nos fins de semana vou a casa de amigos, escuto música, vou para balada”;

“Minha mãe não gosta que eu vá pra balada, mas deixa eu ir na casa de minhas colegas”;

“Perto de casa tem um ponto de encontro onde a galera se reúne, só aos fins de semana”.

Algumas falas dos jovens remetem à definição de diversão, apontada por Camargo (2002) como termos sinônimos de recreação e lazer, contudo ressalta que são termos que se referem a fenômenos modernos, suas raízes estão nos fatos que marcaram os últimos séculos de história da civilização ocidental, termos estes que falam de um tempo criado pela economia moderna apenas para que os indivíduos pudessem fazer o que bem entendessem ou se divertir.

CATEGORIA 5 – PREVENÇÃO, SEXUALIDADE E DROGAS

A prevenção, sexualidade e drogas, emergiu como categoria vinculada principalmente às questões das infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), da gravidez precoce e do uso indevido de drogas. Participantes dos grupos focais referiram que o quanto existe a influência dos amigos para o uso das drogas e que o jovem muitas vezes não se previne das infecções sexualmente transmissíveis.

Os participantes, quando perguntados sobre sexualidade, apontaram em suas falas a importância de informações a respeito, pois é cada vez mais frequente a ocorrência de casos de gravidez entre as jovens, referem que devem aplicar o que aprendem na hora do sexo e que ainda há um bloqueio grande para falar de sexualidade com os pais, aprendem mais sobre drogas e sexualidade com os pares. A fala a seguir mostra essa preocupação:

“Os professores deveriam falar mais sobre gravidez, seria muito bom se eles falassem. Eu tenho uma amiga, ela namora e já faz um montão de coisas, mas ela acha que

por ela namorar esse tempo todo com o namorado dela, não corre perigo nenhum de pegar doenças, ela não usa camisinha, confia nele, acha que não vai pegar, ela precisa de uma informação maior” .

Na estação de saúde são abordadas as temáticas da sexualidade e drogas com os jovens. Alguns referem que na escola também assistem a palestras relacionadas com o assunto, mas que sua participação é quase nenhuma. Apontam que no programa há um espaço para dialogarem sobre o assunto, e ressaltam:

“Na estação de saúde falamos sobre as doenças que os jovens têm que se prevenir. Que se começar a vida sexual tão cedo, caso aconteça, ter alguém que oriente, para todo tipo de informação”;

“A estação que eu mais gostei foi aula de saúde, ela explicou várias coisas, sobre doenças sexualmente transmissíveis, foi a que eu mais aproveitei até hoje.”

Em relação à forma de se fazer esse tipo de orientação, os jovens afirmam que, embora achem maçante assistir às palestras onde o palestrante fala e a platéia muitas vezes escuta passivamente, acreditam na necessidade da abordagem sobre a sexualidade.

Para Montrone e Oliveira (2004) a educação sexual para crianças e adolescentes deve possibilitar a compreensão das dimensões e a significação da sexualidade, contribuindo para a realização de projetos de vida pessoal e social. Contribuição possível na medida em que a educação sexual permita a discussão com os jovens acerca de suas dúvidas, preocupações e receios quanto a sua saúde sexual e reprodutiva, seu corpo, sua sexualidade.

A preocupação com as drogas e a violência que a sua utilização e o envolvimento com o tráfico podem gerar, aflige os jovens, uma vez que se percebem como grupo social vulnerável, cabendo nesse sentido algumas reflexões. Afirmam que, em suas comunidades, algumas vezes deixam de ocupar determinados espaços onde há ocorrência do uso e tráfico de drogas e um domínio do local por parte das pessoas envolvidas.

A proximidade com esse universo fez com que suas falas refletissem essa preocupação como a de um jovem que expôs uma situação na qual ele estava com um colega que transportava droga e que quando soube teve que romper com a amizade, alertado pelo pai. Coloca em sua fala:

“Eu tive um colega, que o irmão dele mexia com droga e eu era muito criancinha, devia ter uns sete anos, aí ele tinha o irmão que vendia droga, e uma vez eu fui entregar um negócio pra ele e eu não sabia o que era, meu pai me catou, pois era droga. Eu não sabia o que era, mas meu pai sim, então ele me proibiu de andar com ele”.

Outras realidades vivenciadas são aquelas onde os jovens se deparam frente a frente com as drogas e necessitam de fazer uma opção. Um dos jovens fala da facilidade do acesso a elas:

“Eu já tive oportunidade, mas eu nunca quis usar nenhum tipo de droga. Já chegaram e falaram: Você quer? Eu falo não e obrigado, eu não preciso disso, prefiro me divertir de forma saudável do que ficar “chapado”.

O vínculo com o trabalho é apontado pelos participantes como uma das barreiras ao uso das drogas, uma vez que colocam que o trabalho e programa requer deles uma postura responsável, ocupando grande parte de seu tempo, dificultando assim a procura pelas drogas.

Os jovens pesquisados afirmam que a violência tanto sofrida como provocada por outros jovens os preocupam, pois como grupo social percebem o número crescente de homicídios entre jovens e crimes praticados pelos mesmos. Apontam as desigualdades sociais do país como um fator que pode gerar essa violência:

“Tem adolescente que acha mais fácil roubar do que trabalhar, querem ter direito de ter as coisas, se mata até por causa de um tênis”;

“Há jovens que matam, roubam, mas há muitos que morrem, também sofrem a violência na pele”;

Conforme Sposito (2003), a violência vem sendo apontada em estudos recentes como a maior preocupação dos jovens. Aponta que pesquisas têm revelado que uma das conseqüências da violência vem sendo o aumento dos índices de mortalidade juvenil, muito maiores por homicídios e acidentes de trânsito, denominadas atualmente de causas externas, do que por epidemias infecciosas, como há décadas atrás.

De acordo com as falas dos jovens nos grupos focais, fazer parte de grupos religiosos também pode ser uma possibilidade de não se envolverem com drogas e situações de violência. Os participantes apontam que em grupos religiosos o objetivo da discussão é fundamentalmente “a preocupação com uma sociedade mais justa, menos violenta, mais humana e próxima de Deus”. Falas dos participantes que refletem essa preocupação foram: “Tenho que fazer um mundo melhor, fazer o mundo crescer”;

“O mundo tá uma barbaridade, muita violência”.

CATEGORIA 6 – APRENDER E ENSINAR PARA A VIDA

Os jovens afirmam que aprender na juventude é ter contato com novas experiências, referindo-se a tudo que a vida lhes possibilita de novo diante de si mesmos. Aprender novas experiências, para os jovens se traduz em adquirir conhecimentos. Alguns colocaram que aprender coisas novas é melhor do que curtir. Aprender também está relacionado as atividades que gostam de fazer.

Em relação a aprender e ensinar, Freire (2004) fala sobre a importância do educando assumir-se como sujeito também da produção do saber e se convença de que ensinar não é transferir conhecimento, mas possibilitar sua produção ou construção.

Nesse sentido, procura-se compreender a educação para além dos espaços de ensino escolar, objetivando assim ampliar o processo educativo, como processo social de

compartilhamento de significados, no qual a cultura relaciona-se aos fenômenos que contribuem para a representação ou transformação do sistema social (CARRANO, 2003).

Completando essa compreensão, Oliveira (2003) resgata o pensamento de Freire (2001) sobre uma educação problematizadora, em que se estimule o diálogo, a curiosidade e o ato de perguntar. Que se desenvolva como uma ação de comunicação entre as pessoas, possibilitando a articulação entre os saberes e a convivência ética com a diferença.

Quanto a aprender no ensino formal, muitos jovens vinculam aprender com o fato de estarem na escola, freqüentando as aulas, muitas vezes contra vontade, pois quando perguntados sobre o significado da escola, as respostas obtidas foram:

“Gosto de estar na escola pois lá encontro meus amigos”;

“Freqüentar a escola é necessário para o futuro, também uma maneira de estar no programa”;

A maioria dos jovens admite que gostam de estar no programa, porém, a escola por sua vez não é vista por alguns como o local mais atraente para se estar.

Quanto às colocações feitas pelos jovens, muitos apontam que a família é fator importante para sua permanência na escola, pois, por um lado, existe a “pressão” dos pais para que o jovem se ocupe, seja responsável, adquira confiança em si mesmo, através do estágio, somando-se a isso a cobrança para que estude, se forme, enfim, que chegue até a faculdade, o que coloca os jovens algumas vezes em conflito entre o estudo e o trabalho.

Há jovens que referem que muitos dos “professores só passam matéria”, que gostariam que a aprendizagem não ocorresse de forma impositiva, colocam que poderiam fazer atividades tipo gincanas com determinadas matérias, para que a rotina não seja uma constante dentro da sala de aula.

Alguns autores colocam que ao entendermos que a construção da cidadania se faz na

dialética entre diferença e igualdade, também a escola, freqüentada por jovens provenientes de todos os meios sociais e culturais, precisa encontrar os meios e as estratégias de valorização dos percursos e das experiências de vida dos alunos, abandonando, a idéia mirífica de um aluno padrão, sobre a qual todas as estratégias organizacionais e didáticas têm, até agora, sido construídas (TEODORO e VASCONCELOS, 2003).

Trabalhar as compreensões de uma didática mais atraente nos espaços escolares tem sido objeto de estudo de pesquisadores e educadores, preocupados em fazer do espaço escolar algo que vá além das heranças de uma educação bancária, repensando as questões da diversidade entre os agrupamentos juvenis.

Carrano (2003) discute que a noção formal de educação escolar não dá conta do processo de educação ampliada que incorpora, não se limita apenas ao espaço-tempo da escola. O reconhecimento da existência de múltiplas práticas educativas e tempos sociais produtores da totalidade histórica e cultural contribuem para que o sujeito educacional não seja identificado somente como um sujeito escolar.

Segundo Freire (2004), uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica:

É propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar (FREIRE, 2004, p.41).

Os jovens colocaram em suas falas que as aprendizagens que gostam mais são aquelas que interferem na sua relação com seus pares, na escola, em grupos religiosos da qual eles fazem parte.

Uma jovem, por exemplo, trouxe para o grupo que, após ter a estação de Higiene e Organização dos Serviços de Alimentação, ensinou para a mãe como lavar melhor os

alimentos, aproveitar cascas e talos e também alguns ensinamentos práticos como utilizar melhor o botijão de gás. E ressalta:

“Descobri uma porção de coisas que não sabia quando o bombeiro veio aqui falar sobre o gás de cozinha e ensinei para minha mãe”.

No que se refere a aprender com seus pares, ou com os adultos, as opiniões se dividem, pois inclusive um dos jovens apontou que:

“Depende do que você quer aprender”.

Quando o assunto é sexualidade e drogas, a maioria dos jovens participantes, dos grupos focais disseram que preferem aprender com seus amigos.

Entretanto, os assuntos que estão relacionados à experiências de vida, grande parte dos jovens dão preferência às conversas com adultos, pois segundo os jovens, neste caso, o mais importante é a bagagem que os mais velhos carregam da vida:

“É bom aprender com jovens. Mas aprender com uma pessoa mais experiente que já tenha passado por aquilo, é sempre melhor”;

“É mais fácil a comunicação entre jovens, eles falam como a gente, aí fica mais fácil o diálogo”.

Nas falas dos jovens apareceram algumas colocações:

“O que aprendemos no curso utilizamos no trabalho, é importante conseguir ensinar e aprender, com os colegas não há bloqueio”;

“Com os adultos aprendemos como saber se decidir”;

Quando perguntados sobre o que eles podiam ensinar a outras pessoas, ocorreram vários exemplos. Alguns mencionados pelos jovens foram aqueles de uso prático, cotidiano. Um jovem apontou:

“Na estação de Atendimento ao Cliente, eu acho que aprendi, porque antes, falava muitas palavras erradas, do tipo “nois”, “ieu”, “né”, então eu mudei um pouco, bastante

coisa, e ensinei para os meus colegas” .

No contexto de aprender e ensinar com e para seus pares, familiares, educadores e pessoas de uma forma geral, Costa (2000) faz uma reflexão do protagonismo juvenil: “a expressão da aquisição pelo adolescente de um novo compromisso com a sua escola, com a comunidade onde ela se encontra inserida, com sua cidade, com seu país e, finalmente com o mundo” (COSTA, 2000, p.237).

O autor acima citado acrescenta que à medida que o jovem decide problematizar e interferir em questões que, à primeira vista, não dizem respeito a pessoas da sua idade, ele está dando seus primeiros passos no protagonismo juvenil.

Os jovens apontam para a importância do aprendizado em todos os espaços onde estão inseridos e têm clareza a respeito dessa importância:

“Importante fazer uma relação do curso com a empresa, igual ao curso de atendimento ao cliente. Quando eu entrei lá (mexe muito com atendimento) eu não tinha experiência nenhuma porque eu nunca trabalhei, e percebi como o curso melhora a qualidade do atendimento devido à relação do curso com a empresa. O teórico aqui é posto em prática lá”.

A educação informal seria constituída pelo conjunto de fatores e processos que geram efeitos educativos sem que tenham sido expressamente configurados para esse fim. Refere-se, então, à ação educativa, ao agente, aquilo que educa, e não somente ao resultado ou efeito educativo. A educação informal é entendida não como algo que gera efeitos que não são formais, mas como um processo formativo que ocorre informalmente (CARRANO, 2003).

A fala do autor acima faz eco ao que diz Siqueira (2004) quando coloca que:

O trabalho, as amizades, o lazer, dentre outras experiências geralmente ditas não formais e/ou informais oferecem situações práticas e/ou diferenciadas das oferecidas pelos ambientes ditos formais, as quais contribuem tanto para fortalecer o conhecimento técnico/científico como também para construir os valores das pessoas (SIQUEIRA, 2004, p.31).

Freire (2002) afirma que é preciso que a pedagogia seja entendida como a teoria que implique os fins e os meios da ação educativa. Costa (2000), dentro dessa perspectiva, coloca que a educação, de acordo com essa visão, é criar espaços para o educando empreender ele próprio a realização de suas potencialidades em termos pessoais e sociais.

Um dos participantes apontou que aprender significa mais oportunidade para tomada de decisões na vida. Aprender, para os jovens do PET, também está relacionado com a formação de vínculos, tanto na escola quanto no programa. Apontam que os conflitos que possam ocorrer no programa servem como fortalecimento dos laços de amizade e propicia o diálogo, além de aprenderem a conviver com os outros, com suas diferenças:

“Podemos aprender como conviver com as pessoas, no começo eu não via esse lado, agora com o trabalho em equipe no programa e no estágio, entendi melhor”.

Os jovens preferem atividades no ensino escolar e do programa de educação para o trabalho que estejam diretamente relacionadas com as atividades dos estágios. Foram apontadas pelos participantes, como atividades importantes para sua formação, o ensino de Libras, (linguagem dos deficientes auditivos) ministrado por um jovem portador de deficiência auditiva, Saúde, Atendimento ao Cliente e Informática.

As aprendizagens no PET assumem papel importante tanto nos ambientes formais de aprendizado como no trabalho. Em relação ao significado de estar participando de um programa para jovens, a grande maioria foi incisiva ao afirmar que é uma forma positiva de participação e mudança de atitudes, em relação à sua vida pregressa. A maior parte dos participantes afirmou que se não estivessem no programa não saberiam dizer o que estariam

fazendo atualmente.

Percebe-se, através de suas falas, que o jovem fica mais motivado quando aplica no trabalho o que aprendeu em sala. Alguns relatam:

“Eu não aprendi nada que eu não pudesse desenvolver onde eu trabalho”;

“A estação é um projeto que prepara a gente para depois, eles não estão preparando para essa empresa, eles querem saber se quando a gente acabar o curso, se a gente vai conseguir um emprego”.

Os jovens conseguem ver as relações existentes em cada uma das Estações do programa, como mostra a fala a seguir:

“Você tem uma visão do que é certo e do que é errado, vai a uma loja, você já sabe o que está errado, por mais planejamento que a loja tenha você já sabe se ela precisa melhorar ou não. Por exemplo, olhando não só para o atendimento ao cliente em um restaurante, mas também para a higiene e saúde, a gente olha tudo, a gente sabe o que é certo e o que é errado, que aquilo ali não está adequado”.

Um momento que foi percebido pelos jovens como interessante, foi a disciplina de Libras. Houve um jovem que se mostrou satisfeito por ter sido o único a conseguir auxiliar um deficiente auditivo em seu trabalho, pois já havia aprendido em sala. Fato marcante para os aprendizes, uma vez que o professor era jovem, deficiente auditivo, essas características foram mencionadas como fatores de incentivo ao aprendizado:

“A aula de libras foi a mais gostosa porque era uma coisa que a gente não sabia mesmo”;

“Eu gostei muito da aula de libras, é uma coisa diferente, é uma aula que a gente nunca teve, é uma experiência nova, com um professor que também é jovem”.

Grande parte dos jovens relata que o curso de informática deveria ser mais aprofundado, pois referem que a informática é importante para o mercado de trabalho:

“O curso acaba sendo o básico do básico”.

“Por ser tão importante para o trabalho, deveriam ter mais aulas”.

Quando questionados sobre o que falta em programas para jovens, a grande maioria das respostas esteve relacionada às aprendizagens e às formas de tratar os assuntos do programa.

Os jovens referem que as aulas práticas, com simulações em ambientes de trabalho ajudam bastante, e referem que as estações conseguem preparar o aluno para a procura do primeiro emprego:

“É porque aqui no curso é tipo um ensaio do que você vai fazer no seu setor, no seu trabalho, você convive com pessoas, então você já sabe como vai atender, já sabe como a pessoa vai gostar”.

Grande parte dos jovens participantes das discussões relataram gostar do programa e recomendam a outros que queiram participar. Sugerem aos docentes das Estações de Aprendizagem que tenham uma prática diversificada, permitindo a participação do jovem nas atividades, não os deixando na posição de meros ouvintes.

Quando foi perguntado aos jovens de que maneira eles participavam do programa, as respostas foram variadas:

“Participo do programa assistindo às aulas e executando as tarefas”;

“Elaborando as atividades propostas pelos docentes e apresentando-as”;

“Fazendo as atividades propostas e também verificando com o professor as dificuldades, os caminhos”.

Alguns jovens conseguem utilizar o espaço do programa para a compreensão de seus direitos e deveres. Em um dos exemplos, um jovem colocou:

“O bom desse curso é que nós sabemos de todos os nossos direitos. Então o que acontece de errado lá no estágio, a gente fala. Aí eles ficam mais ligados e nos respeitam

também”.

Sentem as dificuldades que permeiam seus espaços e a competitividade no mercado de trabalho, apesar de ser algo bem trabalhado pelos docentes no início do programa, a todo momento a incerteza do amanhã se reflete nos jovens:

“Hoje com o curso, o mercado de trabalho tá difícil, imagine sem os cursos?”

Em relação às aprendizagens no Programa de Educação para o Trabalho que favorecem o protagonismo juvenil, foram destacadas pelos jovens a informática, o atendimento ao cliente, a comunicação e inserida nela a aula de libras. Estas temáticas foram citadas como assuntos que os jovens conseguem trocar com seus pares ou mesmo ter aplicabilidade nos setores onde realizam o estágio como aprendizes.

A importância do jovem como ator social, sujeito capaz de lutar por sua autonomia, liberdade, de maneira responsável começa a ocupar lugar em meio a tantas outras questões sociais de nosso país, também se faz presente nas falas dos jovens:

“A gente sai daqui com a cabeça diferente, pensa em mudar nossa vida, com alguma experiência, pelo menos acho que a maioria dos meus colegas se sentem mais fortes para encarar a vida”.

O aumento do número de programas e projetos destinados aos jovens, que vem ocorrendo nos últimos anos, levam a crer que a iniciativa de se trabalhar políticas públicas para jovens é ainda um desafio proposto no meio de tantas desigualdades e exclusões pelas quais o jovem, principalmente os das classes menos favorecidas, atravessa.

Pensando atualmente no grande contingente populacional onde está inserida a juventude, vemos que esta ainda é tratada muito mais como um problema do que um campo possível de problematização, além de poucos estudos dedicados a compreender a percepção dos jovens e suas situações de vida. Recentemente é que estudos dessa natureza vem ganhando certo volume (CARRANO, 2003).

Percebe-se que os jovens inseridos em programas e projetos destinados à juventude podem assumir atitudes protagônicas nas suas esferas sociais. Faz-se necessário dizer que, ainda que mesmo que as políticas públicas não atendam toda demanda de juventudes, sua existência é favorável, tanto para esse grupo social como para a sociedade.

O protagonismo juvenil deve ser entendido como a mudança de paradigma de condição do jovem ser visto como problema à condição de parte da solução dos problemas (COSTA, 2000).

O autor acima citado ainda coloca que o protagonismo juvenil é uma prática que já vem se expandindo no Brasil e América Latina, com a consolidação da democracia participativa e de uma visão mais empreendedora da vida.

No processo educativo, o protagonismo juvenil é uma alternativa que possibilita um caminho pedagógico voltado para o crescimento pessoal dos atores sociais desse processo, que são os jovens. É um desafio para os educadores, repensarem suas práticas pedagógicas, sobretudo as que estão fortemente vinculadas ao modelo de educação verticalizada, sem a permissão de atitudes pró-ativas dos jovens, não somente dentro, mas também fora dos espaços formais de aprendizagem.

Uma das falas mais significativas, nesta pesquisa, foi quando um jovem participante, ao ser questionado sobre as aprendizagens, apontou que o deixava feliz era ensinar, mas ao mesmo tempo se ver aprendendo.

“Quando me vejo ensinando alguma coisa para alguém, me vejo ao mesmo tempo aprendendo um pouco mais”.

Freire (2004) coloca em relação ao ensino e aprendizagem que:

Quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado (FREIRE, 2004, p.23).

Paulo Freire analisa o ser humano como ser inacabado, na sua inconclusão, onde se encontra as raízes da educação, como um quefazer permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade, a educação se re-faz na práxis (FREIRE, 2002).

6 CONCLUSÕES

O protagonismo juvenil na sua essência é um caminho sujeito a diversos entendimentos. Estudar as formas de participação juvenil é refletir sobre a possibilidade de participação do jovem nos espaços políticos, educacionais e sociais não como mero espectador, mas sim como ator principal, decidindo, planejando, executando e avaliando suas ações, com capacidade de autonomia plena.

Há necessidade de se criar oportunidades aos jovens, favorecer seu posicionamento, não só em um espaço destinado ao jovem, mas em todo e qualquer lugar onde a autonomia e responsabilidade se façam presentes. Nessa perspectiva, na criação destas oportunidades, que se enxergue o jovem da maneira como ele quer ser visto: como sujeito capaz de realização de mudanças no cenário social.

Que o protagonismo juvenil seja encarado, do ponto de vista pedagógico, como uma prática mediada pelo professor, na verdade como facilitador desse processo de autonomia do jovem.

O presente trabalho contribui no sentido de buscar estabelecer uma relação entre o processo de formação do jovem, sua abordagem e estratégias de aprendizagem para o desenvolvimento de um perfil protagonista, levando este jovem a inserir-se em sua comunidade de forma participativa.

Considero que dentro da escada de participação de Costa (2000), os jovens participantes do Programa de Educação para o Trabalho, de acordo com suas falas nas discussões, conseguem atingir o sétimo degrau, que é o da participação decisória, planejadora, operacional e avaliadora. Há portanto que se trabalhar pedagogicamente para que a participação plena deste grupo social seja alcançada.

Neste estudo, as etapas finais da escada de Costa (2000) de participação colaborativa plena, participação plenamente autônoma, são caminhos a se percorrer não só

com os jovens que fizeram parte do estudo, mas com todas as juventudes.

Os jovens participantes deste estudo, que representam uma parcela dos jovens do programa para o trabalho conseguiram expressar seus sentimentos e percepções, pois a metodologia escolhida permitiu que suas opiniões viessem à tona nas discussões realizadas.

Os resultados mostraram que alguns dos jovens participantes se responsabilizam por ajudar economicamente suas famílias. Querem sair, namorar, curtir, mas apontam que muitas vezes são vistos como “baderneiros”, irresponsáveis. Carregam com pesar o medo da violência, acham que a escola e o trabalho podem ser atraentes desde que se abram espaços para participação maior do jovem.

Em relação às atividades voltadas para os jovens, as preferidas foram as relacionadas ao esporte, dança, música e ao convívio com seus pares. Colocam que há poucos espaços destinados a diversão do jovem em suas comunidades. Nas suas falas acreditam que a sociedade deveria se preocupar mais com os jovens, criando programas que possibilitem suas ações.

Os jovens identificam as aprendizagens do programa como importantes para sua atuação, não só no estágio, mas também na sua vida cotidiana, dando exemplos de aprender e ensinar em família, escola e com seus pares. Apontam que aprender é importante, seja com adultos ou com jovens. Apontam através de suas falas o que preferem aprender com adultos ou com jovens, mas referem também a possibilidade de ensinar, fato que os deixam bastante gratificados, aumentando sua auto-estima perante seu círculo social.

Como contribuição deste estudo, refiro que as aprendizagens colocadas aos jovens nas escolas, programas e projetos devam estimular a participação juvenil nos espaços sociais, pois só assim podemos perceber os jovens como preciosos parceiros como agentes de mudanças sociais.

Neste estudo, aponto que não estou avaliando o PET ou outros programas

brasileiros existentes para jovens, pois percebo uma preocupação em vários segmentos da sociedade em buscar alternativas para que os jovens pensem como ter um projeto de vida em meio a uma série de adversidades encontradas, como a continuação dos estudos, a necessidade do trabalho como uma forma de ascensão sócio-econômica, e as discussões a respeito do trabalho não somente como obtenção de emprego e sim de uma escolha pessoal e de realização.

Desta forma, chega-se a questão básica que originou esse trabalho, refletida nas falas dos jovens sobre as aprendizagens do PET. De acordo com as respostas obtidas e analisadas, evidencia-se que as aprendizagens ocorridas no programa de educação para o trabalho levam a atitudes protagônicas nos jovens.

Como principais achados deste estudo, aponto que os jovens pesquisados conseguiram transmitir seus sentimentos em relação ao que é ser jovem no mundo de hoje, como se percebem enquanto grupo tão diversificado em seus gostos e “tribos”, quais suas percepções quanto ao que a sociedade espera que façam ou não, seus aprendizados, suas conquistas, necessidades e anseios.

Vejo lacunas no que se refere a trabalhar o protagonismo juvenil enquanto caminho pedagógico, junto a educadores tanto nos espaços formais como informais de ensino-aprendizagem. Há paradigmas em relação ao papel do educador que precisam ser desmistificados, pois o educador é elemento chave no processo educativo na perspectiva do protagonismo juvenil, atuando como mediador do ensino-aprendizagem.

O protagonismo juvenil na sua concepção merece que os educadores percebam que os jovens também são uma fonte rica de aprendizado, fortalecendo sua auto-estima ao lhes mostrar esse aspecto. Quando indagamos os jovens, o que muitas vezes ouvimos em suas falas é a grande ansiedade em aprender, assim como em poder ensinar.

Aponto que, nesse sentido, os jovens inseridos no PET descobrem gradativamente

potencialidades em si mesmos em relação aos processos educativos, mas a grande barreira é facilitar essa descoberta, tarefa que compete aos educadores, que se vejam abertos, talvez muito mais que aptos, a trabalhar nessa direção, pois o protagonismo juvenil como via pedagógica requer compreensões e buscas de aprimoramento por parte dos educadores.

Quanto às políticas públicas, cabe o exercício de se pensar como as mesmas poderiam ser mais numerosas quando se trata do jovem, grupo social significativamente grande. Percebo que os jovens que se inserem nos projetos, programas e oportunidades que são colocadas à sua frente, conseguem se fortalecer na busca de sua autonomia através da sua participação nesses espaços.

Acredito que a autonomia dos jovens só ocorrerá se for dado a eles o direito de decidir sobre suas escolhas, desde que consigamos, de fato, facilitar o caminho de pensar criticamente sobre situações que lhes são impostas, e o quanto se torna importante sua participação em todos espaços sociais que estão inseridos.

7 REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**. Pesquisa quantitativa e qualitativa. 2ª Edição. Thomson, São Paulo, SP, 2004, 203p.
- BARBOSA, D. et al. **Educação comunitária** – jovens como promotores dos direitos reprodutivos. Anais do V encontro de extensão da Universidade Federal de São Carlos, 2005.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** – Lei nº 8.069/90. São Paulo: Atlas, 1990.
- CAMPOS, J. Q. et al. **Qualidade de vida e meio ambiente**. Editora Jotacê- São Paulo. 2001.160p.
- CAMARGO, A.M.F.; RIBEIRO, C. **Sexualidade(s) e Infância(s)**. A sexualidade como um tema transversal. Educação em pauta – temas transversais. Editora Moderna, Campinas, SP, 1999, 144p.
- CAMARGO, L. O. L. **O que é lazer**. Coleção primeiros passos. Editora Brasiliense. São Paulo. 1992. 101p.
- CAMARGO, L. O. L. **Educação para o Lazer**. Coleção Polêmica. 6ª impressão. Editora Moderna, São Paulo SP. 2002, 159p.
- CARRANO, P. C. R. e DAYRELL, J. **Jovens no Brasil: difíceis trajetórias de fim de século e promessas de outro mundo**. 2002 (Internet: www.uff.br/obsjovem. Acesso em 2/03/2004.
- CARRANO, P. C. R. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Editora Vozes, RJ 2003.
- CARTA DE OTAWA PARA A PROMOÇÃO DE SAÚDE - **1ª Conferência Internacional sobre Promoção de Saúde** – Ottawa, Canadá, 17-21 Novembro de 1986.
- CASTRO, M.G.; ABRAMOVAY, M. **Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p.143-176, julho/2002.
- CHAVES, E. O. **Políticas de juventude: evolução histórica e definição**. Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento- vol. I. Brasília, 1999.
- COELHO, T. **Um decálogo, dois teoremas e uma nova abordagem para o lazer**. In: Lazer numa sociedade globalizada: Leisure in a globalized society. São Paulo: SESC/WLRA, 2000 628p.
- COSTA. **Tempo de Crescer: Adolescência, Cidadania e Participação**. Salvador: Fundação Odebrecht, 1998.
- COSTA, A.C.G. da. **Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.
- DEMARTINI, Z.B. F.; LANG, A. B. S. G. **Educando para o trabalho: família e escola como agências educadoras**. Edições Loyola, São Paulo, 1985.205p.

DIAZ, J.; DIAZ, M. **Contraceção na adolescência** in: Cadernos Juventude, saúde e desenvolvimento. Vol. I. Ministério da Saúde. Brasília, 1999.

ESCÁMEZ, J. ; GIL, R. **O Protagonismo na Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2003. 123p.

FERREIRA, A B. de H. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 2128p.

FERREIRA, M. J. V. Princípios Político-Pedagógicos do MOVA-SP in: **Educação de Jovens e Adultos A Experiência do MOVA-SP**. Elaborado por GADOTTI et al. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1996. 125p.

FERRETTI, C. J.; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE, G.L.B.P. **Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio**. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago.2004.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003. 72p.

FRIGOTTO, G. **Juventude, trabalho e educação no Brasil**: perplexidades, desafios e perspectivas. In: Juventude e Sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação. Instituto Cidadania. Editora Fundação Perseu Abramo, São Paulo SP, 2004, 303p.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Ed. Paz e Terra, 29. ed.2004. 146p.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Editora UNESP, São Paulo, 2000.134p.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo, UNESP, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 32ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. 184p.

FURLANI, J. **Educação sexual: possibilidades didáticas** in: Corpo gênero e sexualidade. Um debate contemporâneo na educação. LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. Editora Vozes, RJ, 2003. 191p.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 12 ed. Cortez, São Paulo, 2001. 182p.

GUTIERREZ, L. G. **Lazer e prazer**: questões metodológicas e alternativas políticas. Coleção educação física e esportes. Editora Autores Associados. Campinas, SP. 2001.125p.

IOSSI, M. A **Aprender brincando**: a percepção de alunos adolescentes sobre grupos de orientação sexual. Dissertação de Mestrado em Enfermagem materno-infantil e saúde pública – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP. 2000. 135f.

KRUEGER, R. A. **El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada**. Ediciones Pirâmide, S.A.1988. Santa Engracia, Madrid.199p.

- LARA, X. **Trabalho, educação, cidadania**: reflexões a partir de práticas de educação entre trabalhadores. Capina/ Ceris/ Mauad. Rio de Janeiro, RJ, 2003, 116p.
- LUZ, M. T. M.; SILVA, R. C. **Vulnerabilidade e Adolescências**. Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento- vol. I. Brasília, 1999.
- MANTERO, J. C. **Turismo e Lazer**. In: Lazer numa sociedade globalizada: Leisure in a globalized society. São Paulo: SESC/WLRA, 2000 628p.
- MARQUES, L.F. et al. **O uso indevido de drogas e aids**. Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento. Vol. I. Brasília, 1999.
- MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa Social** – Teoria, Método e Criatividade 16ª Edição Petrópolis: Vozes, 1994. 80p.
- MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento** – Pesquisa Qualitativa em Saúde 7ª Edição Hucitec-Abrasco, 2000. 269p.
- MONTRONE, A V. G. **Promotoras para o estímulo da lactância materna e estimulação do bebê em uma comunidade de baixo nível sócio-econômico**: elaboração, implementação e avaliação de um programa de ensino. São Carlos, 1997. 237p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos
- MONTRONE, A V. G.; OLIVEIRA, M. W. **Sexualidade: Novas Abordagens**. In: Gerando Cidadania: reflexões, propostas e construções práticas sobre os direitos da criança e do adolescente. SOLFA, G. C.(org.) Editora RiMa 2004. 256p.
- MORGAN, D. L. **Focus Groups as qualitative research**. In : Qualitative research methods v.16 Copyright 1988 by Sage Publications. 85p.
- OLIVEIRA, I.A. **Leituras Freireanas sobre educação**. Editora Unesp. São Paulo. 2003.119p.
- POCHMANN, M. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: **Juventude e Sociedade. Trabalho, educação, cultura e participação**. Instituto Cidadania. Editora Fundação Perseu Abramo, São Paulo SP, 2004, 303p.
- QUADROS, W. J. **O desemprego juvenil no Brasil dos anos noventa**. Cadernos do CESIT. n.31, dezembro de 2001. I E/ Unicamp.
- SEMLER, R.; DIMENSTEIN, G.; COSTA, A C. G. **Escola sem sala de aula**. Editora Papirus. Campinas, SP, 2004.
- SIQUEIRA, C. T. **Construção de saberes, criação de fazeres**: educação de jovens no hip-hop de São Carlos. São Carlos, 2004. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos.
- SOUSA, O. C. Aprender e ensinar: significados e mediações. In: **Ensinar e aprender no ensino superior**: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária. Cortez Editora e Editora Mackenzie, 2003, 124p.
- SPOSITO, M. P. **Os Jovens no Brasil**: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

SVENSON et al.s/d **Os jovens e a prevenção da SIDA guia Europeu de educação pelos pares.**

TEODORO, A; VASCONCELOS, M.L., (org.) **Ensinar e aprender no ensino superior-** por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária. Cortez Editora e Editora Mackenzie, São Paulo, 2003, 124p.

TORRES, T. Z. G. **Amostragem.** In: Medronho et al. Epidemiologia. p.283-294. Editora Atheneu, São Paulo, SP, 2003.

VILELA, E.M.; MENDES, I. J. M. **Entre Newton e Einstein. Desmedicalizando o conceito de saúde.** Editora Holos. Ribeirão Preto, SP. 2000, 83p.

WESTPHAL, M. F.; BOGUS, C. M.; FARIA, M. M. **Grupos Focais:** experiência precursora em programas educativos em saúde no Brasil. Bol. Oficina Sanit. Panam., 120 (6), 1996:472-481.

WONG UN, J. A **Visões de Comunidade na Saúde:** comunalidade, interexistência e experiência poética. Tese de Doutorado- Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública. Rio de Janeiro, junho de 2002, 153p.

8 FONTES CONSULTADAS

ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, ANPED, n. 5 e 6, 1997.

ABRAMOVAY, M. et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafio para as políticas públicas. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

AYRES, J.R.C.M.; FRANÇA Jr., I. ; CALAZANS, G.; **II Seminário Saúde Reprodutiva em Tempos de Aids**.

AYRES, J.R.C.M. O jovem que buscamos e o encontro que queremos ser. In: **Revista Idéias**, 29, Fundação para o Desenvolvimento da Educação. São Paulo, 1996.

AZEVEDO, M.P.S; MOREIRA, J. ^aA.; CONFORTO, M.T.A. **Protagonismo Juvenil**. Disponível no site: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/se2/se2txt5.htm>. Acesso em 11/09/2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edições 70 Lisboa, Portugal. 1977. 223p.

BIRKLEN, S. K.; BOGDAN, R.C. **Investigação Qualitativa em Educação**. Uma introdução a teoria e aos métodos. Coleção Ciências da Educação. Porto Editora, Portugal, 1994. 335p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Área de saúde do adolescente e do jovem. **Cadernos Juventude, Saúde e Desenvolvimento**: Brasília, v.I. 300p.

BRASIL. MS. SAS. DAPS. COMIN. SASAD. **Normas de atenção à Saúde Integral do Adolescente**. Vol. I – Diretrizes Gerais para Atendimento de Adolescentes. Acompanhamento do Crescimento e Desenvolvimento. Distúrbios da Puberdade. Desenvolvimento Psicológico do Adolescente. Brasília: Ministério da Saúde, 1993. 48p.

CANO, M. A T. **A percepção dos pais sobre sua relação com os filhos adolescentes**: reflexos da ausência de perspectivas e as solicitações de ajuda. Tese para concurso de Livre-Docência junto ao Departamento de Enfermagem Materno-Infantil e Saúde Pública- Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/ USP.1997. 142f.

Como operacionalizar um grupo focal. Disponível no site: <http://www.adolesc.br/bvs/adolesc/P/textocompleto/adolescente/capitulo/cap09.htm>Acesso em 16/4/2003.

DELORS, J. et al. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. 8ª Edição. Cortez Editora. UNESCO, 2003.

DENCKER, AF.M. **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Turismo**. 4ª Edição. São Paulo: Futura, 1998. 286p.

DUPAS, M. A . **Pesquisando e Normalizando**. Noções Básicas e Recomendações Úteis para a Elaboração de Trabalhos Científicos. São Carlos: Edufscar, 2002.73p.

DUPAS, M. A. **Pesquisando e Normalizando**. Noções Básicas e Recomendações Úteis para a Elaboração de Trabalhos Científicos. São Carlos: Edufscar, 2004.71p.

FREIRE, P. et al. **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Riviére**. Petrópolis: Vozes, 1991. 80p.

FREIRE, P. Educação e mudança. 27ª Edição. Editora Paz e Terra S/A São Paulo, SP, 2003, 79p.

FREIRE, P.; BETTO, F. **Essa escola chamada vida**. Editora Atica. São Paulo, 1985. 95p.

GARCIA, I. **Vulnerabilidade e Resiliência** Adolescência Latinoamericana. Vol. 2 n. 3 Porto Alegre. 2001

GOFFMAN, E. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana**. 10ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. 233p.

LABONTE, Ronald. **Health Promotion and Empowerment: Practice Frameworks** Centre for Health Promotion. 1993. 103p. Toronto, Ontário, Canadá.

MADEIRA, F. R.; RODRIGUES, E.M. **Adolescentes Brasileiros: quantos são, onde e como estão**. Disponível no site: www.macfound.org.br/revista2/13_sead.pdf. Acesso em 11/09/2002.

MENDES, I.J.M. **Promoção de Saúde: caminhando para o único**. Ribeirão Preto, 1996.175p. Tese para concurso de Livre-Docência junto ao Departamento de Materno-Infantil e Saúde Pública da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (org.). **Juventude e Sociedade**. Trabalho, educação, cultura e participação. Instituto Cidadania. Editora Fundação Perseu Abramo, São Paulo SP, 2004, 303p.

PINTO, C. in: **Política Social**. Lisboa, ISCSP, 1998, pp. 247-264.

PROTAGONISMO JUVENIL: A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DA JUVENTUDE INDÍGENA XUKURU DO ORORUBÁ. www.ufrn.br/davinci/abril/claudia Acesso 23/02/2004.

STRECK, D.R. et al. **Paulo Freire: Ética, utopia e educação**. 5. edição. Editora Vozes Petrópolis, RJ, 2002.157p.

VIEIRA, S. **Introdução a Bioestatística**. 3ª Edição. Editora Campus, 1980, 196p.

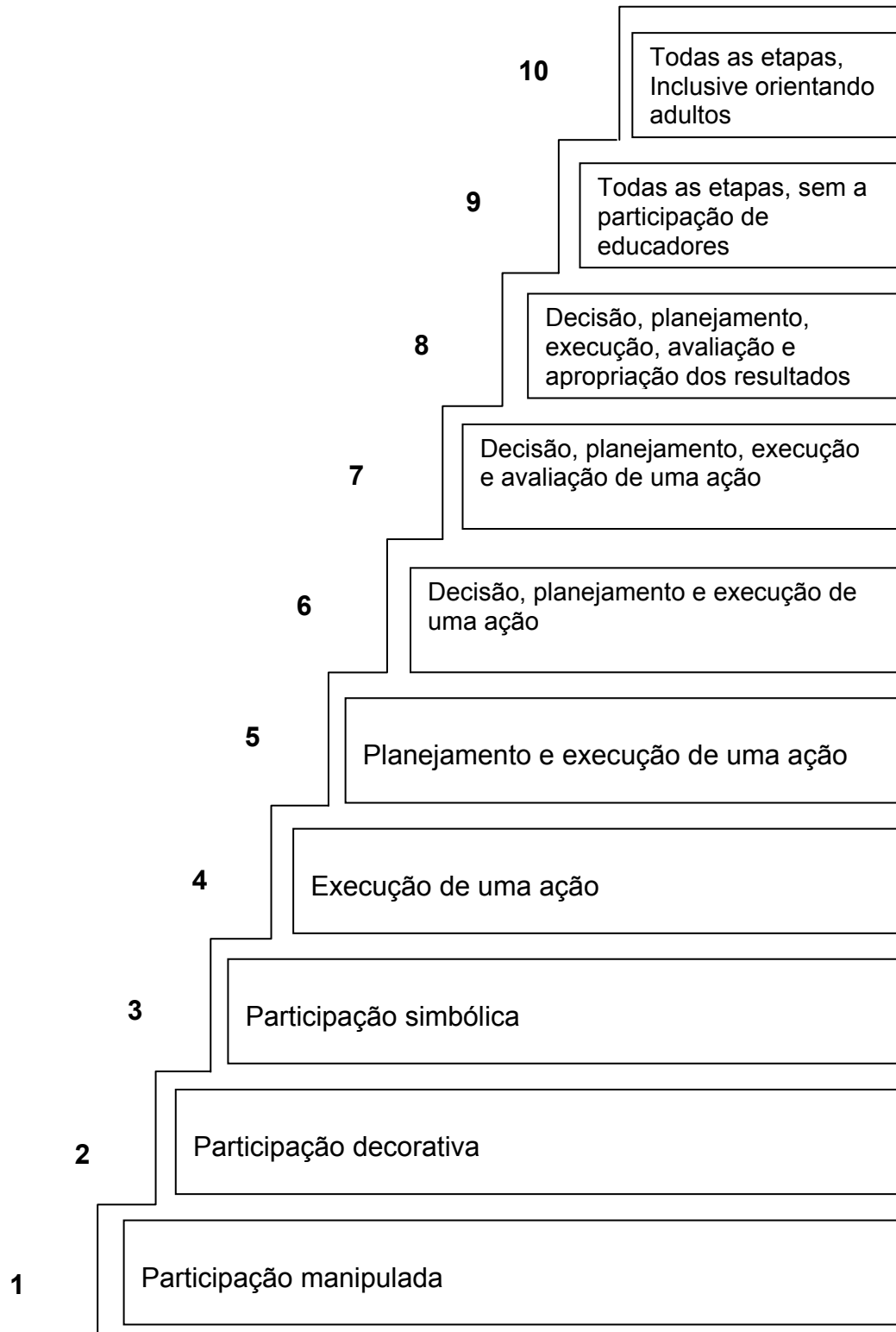
VIGNOLI, J. R. **Vulnerabilidad y grupos vulnerables: um marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes**. Serie Población e Desarrollo n. 17. Santiago de Chile: CEPAL, 2001

WERTHEIN, J.; ARGUMEDO, M. (org.) **Educação e Participação** – Coleção Viver é Aprender. Editora Vozes, Rio de Janeiro, 1985. 195p.

www.seade.gov.br/ivj/ **Projeto Fabrica da Cultura** – Análise Fatorial. Acesso em 17/08/2003.

ZAGURY, T. **O Adolescente por ele mesmo**. Editora Record. Rio de Janeiro. RJ. 2002. 277p.

ANEXO I
ESCADA DE PARTICIPAÇÃO DO JOVEM



ANEXO II

LEI n. 10.097- DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000

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 frequência 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)

"§ 1º A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência 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

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

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

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



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO**

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676
Fones: (016) 260-8373 Telefax: (016) 260.8372 - Telex 162369 - SCUF - BR
CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil
e.mail: deme@power.ufscar.br

**ANEXO III OFÍCIO PARA O SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM
COMERCIAL**

Of.DME/Doc 62

São Carlos, 20 de abril de 2004

Prezada Senhora,

Venho por meio deste solicitar autorização para o desenvolvimento da proposta de investigação “Os processos educativos envolvidos no Protagonismo Juvenil”, que faz parte da dissertação de Maria Cristina Durante Esteves, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

Esta pesquisa tem como objetivo estudar a percepção do jovem como agente protagonista de mudanças e identificar os processos educativos que favorecem o protagonismo juvenil, na visão do mesmo.

O interesse por estudar essa temática, junto aos jovens participantes do Programa de Educação para o Trabalho, se deve ao contato que a pesquisadora teve com estes jovens num período de um ano e meio em que trabalhou nessa unidade.

O estudo prevê a realização de grupos de discussão com os jovens por um período de aproximadamente uma hora. Esses participantes serão convidados através de uma carta-convite na que eles e seus responsáveis serão informados sobre a pesquisa, para que haja a concordância do jovem e autorização do responsável para a participação nos grupos.

Esclareço que todas as sessões serão gravadas em fita cassete e que será preservada a identidade e a privacidade dos participantes.

No início da pesquisa os grupos de discussão serão acompanhados pela orientadora do trabalho, Prof^a Dra. Aida Victoria Garcia Montrone, docente do Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de São Carlos.

Desde já agradeço a atenção dispensada, e coloco-me a disposição para dirimir

quaisquer dúvidas oriundas desta solicitação.

Atenciosamente,

Maria Cristina Durante Esteves
Pesquisadora

Dra. Aida Victoria Garcia Montrone
Professora Orientadora

Ilma Sra.
Maria Stella Reis Grotti
Gerente da Unidade Ribeirão Preto
SENAC - SP



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO**

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676
Fones: (016) 260-8373 Telefax: (016) 260.8372 - Telex 162369 - SCUF - BR
CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil
e.mail: deme@power.ufscar.br

Of.DME/Doc 72

ANEXO IV-OFÍCIO À FUNDAÇÃO DE EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

Ribeirão Preto, 24 de Maio de 2004

Prezado Senhor,

Venho por meio deste solicitar autorização para o desenvolvimento da proposta de investigação “Os processos educativos envolvidos no Protagonismo Juvenil”, que faz parte da dissertação de Maria Cristina Durante Esteves, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

Esta pesquisa tem como objetivo estudar a percepção do jovem como agente protagonista de mudanças e identificar os processos educativos que favorecem o protagonismo juvenil na visão do mesmo.

O interesse por estudar essa temática, junto aos jovens participantes do Programa de Educação para o Trabalho deve-se ao contato que a pesquisadora teve com estes jovens num período de um ano e meio em que trabalhou nessa unidade.

O estudo prevê a realização de grupos de discussão com os jovens por um período de aproximadamente uma hora. Esses participantes serão convidados através de uma carta-convite na que eles e seus responsáveis serão informados sobre a pesquisa, para que haja a concordância do jovem e autorização do responsável para a participação nos grupos.

Esclareço que todas as sessões serão gravadas em fita cassete e que será preservada a identidade e a privacidade dos participantes.

Desde já agradeço a atenção dispensada, e coloco-me a disposição para dirimir quaisquer dúvidas oriundas desta solicitação.

Atenciosamente,

Maria Cristina Durante Esteves
Pesquisadora

Profª Dra. Aida Victoria Garcia Montrone
Orientadora

Ilmo Sr. Dr.
Paulo Marcos R. de Ramos
Diretor da Fundação de Educação para o Trabalho- Ribeirão Preto- SP



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO
Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676
Fones: (016) 260-8373 Telefax: (016) 260.8372 - Telex 162369 - SCUF - BR
CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil
e.mail: deme@power.ufscar.br

ANEXO V - CARTA CONVITE AOS PAIS

Ilmos. Srs. Pais ou Responsáveis,

Meu nome é Maria Cristina Durante Esteves, sou aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos e estou realizando um trabalho com os jovens participantes do Programa de Educação para o Trabalho.

Estará sendo realizada em sala do SENAC uma discussão com os jovens sobre as aprendizagens dentro do Programa. Serão utilizadas técnicas de pesquisa como grupos focais e entrevistas com os jovens que aceitem voluntariamente participar deste trabalho.

Neste sentido, pedimos sua colaboração através de sua autorização e consentimento, bem como de eu filho(a), que deverá ser feita através do formulário anexo de consentimento informado, para que seu ele(a) possa participar.

Desde já agradeço sua colaboração e me coloco a disposição para quaisquer esclarecimentos, pelos telefones: (16)6232386 ou 96015252.

Atenciosamente

Maria Cristina Durante Esteves

pesquisadora responsável



ANEXO VI
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO
GRUPOS FOCAIS COM JOVENS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PARA O
TRABALHO

Eu _____, fui informado(a) que uma pesquisa com jovens do Programa de Educação para o Trabalho será feita aqui no Senac, de que se trata o Projeto de Pesquisa intitulado “**OS PROCESSOS EDUCATIVOS ENVOLVIDOS NO PROTAGONISMO JUVENIL**” que tem como pesquisadora responsável Sr.(a) Maria Cristina Durante Esteves. Esta pesquisa tem como objetivo verificar se as aprendizagens que ocorrem no programa favorecem o protagonismo juvenil. Fui convidado também a participar de uma discussão em grupo com outros jovens do Programa, para discutir sobre o jovem e suas participações no programa ou em outros espaços de atuação.

Também fui informado que essas sessões terão duração de uma hora a uma hora e meia, onde será utilizado um gravador que gravará toda a sessão. Não haverá riscos ou desconfortos, assim como gastos de qualquer natureza.

Disseram-me que a discussão será realizada em ambiente privado do próprio Senac e que minhas informações serão mantidas em segredo. Como parte deste estudo, meu nome ou qualquer forma de identificação pessoal não aparecerá em nenhum lugar (a não ser nesta folha). Entendo que eu devo manter em sigilo o que eu escutar sobre outros participantes, também entendo que devo manter confidenciais todas as discussões aqui realizadas hoje e também irei manter confidenciais tudo o que for discutido pelo grupo. Foi informado que minha participação é voluntária, ou seja, eu só participarei se quiser, e que tenho o direito de não responder qualquer pergunta que eu não queira. Eu também posso me retirar do grupo quando quiser. Li ou leram para mim as informações acima e tive a chance de esclarecer dúvidas e fazer perguntas sobre esta pesquisa, que me foram respondidas satisfatoriamente. Além disso, autorizo que a gravação e/ ou fotografias sejam feitas.

Data de hoje: ____ de _____ de 2004.

Assinatura do (a) participante _____

Assinatura do responsável _____

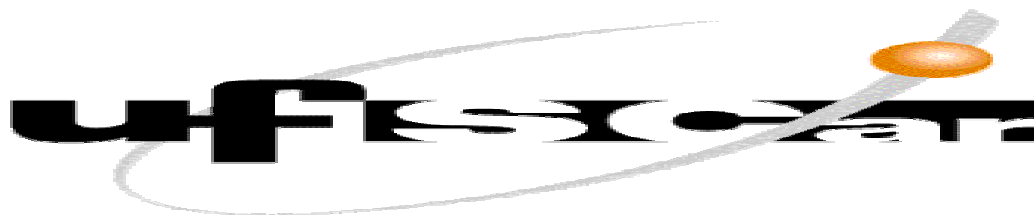
Eu certifico que todas informações acima foram dadas à(ao) participante.

Pesquisador responsável: Maria Cristina Durante Esteves
 Assinatura _____

fone: 6232386/ 99610677

Orientadora da pesquisa: professora Dra. Aida Victoria Garcia Montrone

Assinatura _____



**ANEXO VII
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO**

AUTORIZAÇÃO DO RESPONSÁVEL

Eu _____, autorizo meu filho(a) a participar de uma reunião em sala de aula no SENAC, como parte do estudo de Maria Cristina Durante Esteves, que discutirá a participação do jovem no Programa de Educação para o Trabalho. A reunião terá duração de aproximadamente uma hora, utilizando-se de um gravador que gravará a reunião, cujas informações prestadas pelo jovem serão tratadas com total segurança e sigilo. Nada que for falado terá identificação pessoal de qualquer natureza. Não haverá desconfortos ou gastos de nenhuma espécie para mim ou para meu filho(a).

MARIA CRISTINA DURANTE ESTEVES
Pesquisador(a) responsável

ANEXO VIII
SÍNTESE DOS GRUPOS FOCAIS

PRÉ-TESTE

Local : SENAC Ribeirão Preto, sala de piso superior

Data: setembro de 2004

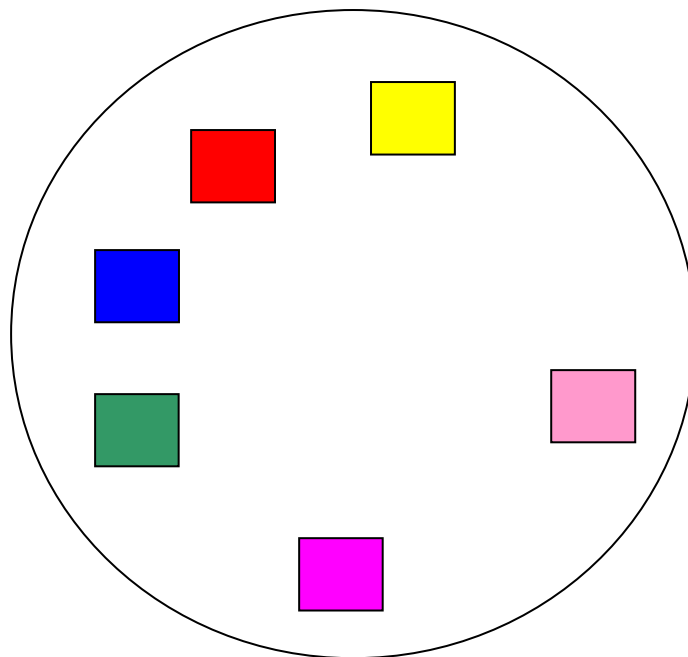
Moderadora: Maria Cristina Durante Esteves.

Anotadora: Hylka Silva Trindade

Início 13h.10min.

Término 15h.20min.

População Alvo: 3 jovens participantes do PET



LEGENDA:

	Jovem 1		Jovem 3		Anotadora
	Jovem 2		Orientadora		Moderadora

PRÉ-TESTE

Após termos decidido por fazer inicialmente um piloto, chegamos, no SENAC por volta das 12h. e 50min., onde, na sala dos professores, a docente do Programa, sa nos aguardava. Dirigimo-nos à sala 8 do segundo andar da unidade de Ribeirão Preto. Apenas três jovens estavam lá para o piloto. Iniciamos o contato com os três jovens, preparando o ambiente, as cadeiras e recolhendo as autorizações que os jovens haviam trazido de casa. A princípio todos estavam tímidos.

Fomos dando início ao grupo, que a anotadora identificou a disposição dos mesmos na sala e suas expressões. Dois deles eram os mais falantes, às vezes pareciam um pouco dispersos, olhavam para a porta, horizonte, mas quando foi perguntado sobre o programa, um deles ficou bastante crítico em relação ao processo que o mesmo acontece. Expôs sua inconformação com a metodologia aplicada que não atende as necessidades dos jovens.

Questionava ainda sobre o tempo das aulas que lhe interessava, que duravam pouco, além da pouca aplicabilidade das aulas na vida cotidiana. Uma jovem disse ter aprendido um pouco sobre sexualidade na estação de saúde e que deveria haver aulas nas escolas sobre esse tema.

O que nos chamou a atenção neste pré-teste, foi a pouca participação dos jovens em atividades fora do programa. Categorias como aprender para a vida, prevenção e sexualidade, aprender no ensino formal e a percepção do jovem sobre seu papel na sociedade foram evidenciadas.

Os jovens colocaram a questão da cobrança e da responsabilidade que os mesmos carregam consigo por participarem do programa, atuarem em campo de estágio como menor aprendiz, além das obrigações escolares. Sentem falta de lugares nos finais de semana para jovens. Disseram gostar de participar da pesquisa e que sentem não haver mais atividades, onde os jovens possam expor seus receios, dúvidas e desabafos.

Não houve questionamentos dos jovens ao término do grupo pré-teste. Esse grupo serviu de aplicação e orientação de como conduzir o roteiro, aprender a escutar os jovens e treinamento para que a moderadora e anotadora trabalhassem de forma produtiva a questão do tempo e como aprofundar nas temáticas colocadas.

PRIMEIRO GRUPO FOCAL

Local da Reunião: SENAC Ribeirão Preto, sala do piso superior

Data: setembro de 2004

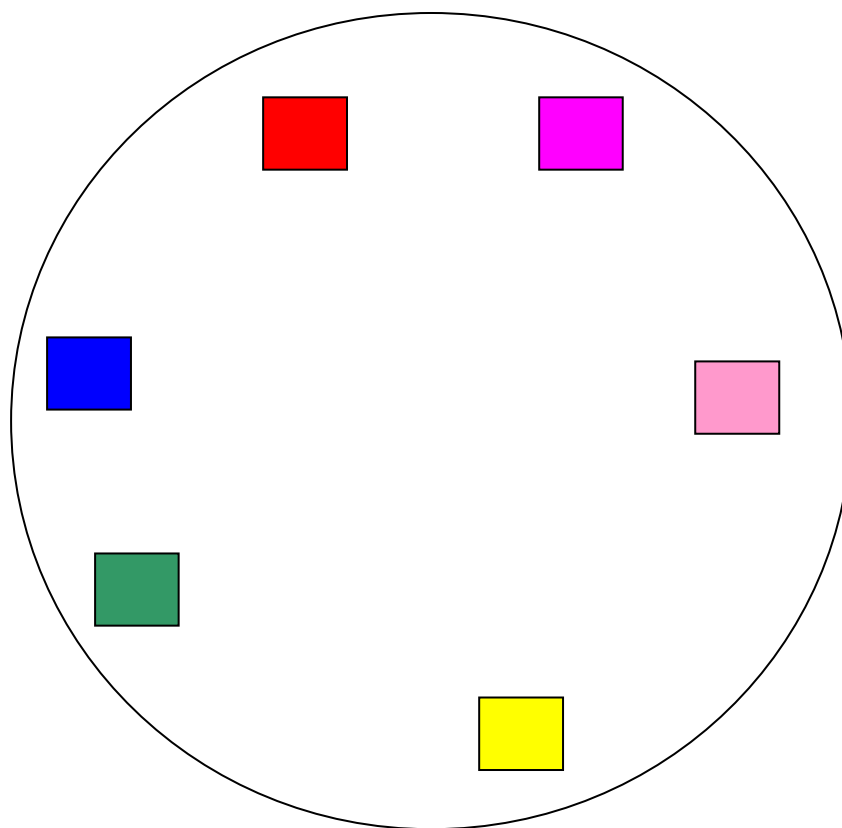
Moderadora: Maria Cristina Durante Esteves






Anotadora: Hylka Silva Trindade

Início 14h.10min.

Término 15h.30min.

População Alvo: 6 jovens participantes do Programa de educação para o trabalho

**LEGENDA:**

	Jovem 1		Jovem 3		Anotadora
	Jovem 2		Jovem 4		Moderadora

Sala do SENAC, segunda-feira, 14:10 h., Era dia de muito sol e calor. Realizamos o grupo focal com seis participantes, além da moderadora e anotadora. Alguns jovens se expressaram mais, alguns falaram um pouco menos, limitando-se a dar opiniões breves nos assuntos abordados.

Uma jovem mexia constantemente no cabelo. Um dos integrantes que opinou um pouco mais, passava a impressão, tanto para a anotadora quanto para a moderadora, de líder do grupo onde se encontrava. Uma outra característica desse jovem foi observada em sua grande preocupação em falar sobre os assuntos abordados.

Esse jovem mencionado acima, fazia colocações, e houve um momento inicial onde a moderadora teve que usar de recursos como voltar a dizer o quanto era importante a participação dos outros. Um jovem se mostrava crítico ao programa, ao conteúdo e a professora, porém a impressão que ele causou foi de realizar a crítica pela crítica, sem argumentos convincentes, deixando bem nítida sua postura em algumas respostas.

Às vezes quando um jovem falava, outros dois conversavam paralelamente. Não foi possível identificar se falavam assuntos externos ou se era sobre as abordagens. Havia uma garota bastante tímida, porém não deixou de responder.

No primeiro grupo, a moderadora contava ainda com sua pouca experiência na realização desse tipo de método. Usou do roteiro elaborado ainda como algo a ser seguido de forma sistemática, fator que deixou de ocorrer a partir do terceiro grupo, onde o fazer interferiu positivamente para o maior aprofundamento das temáticas.

As primeiras categorias encontradas foram aprender viver novas experiências, lazer e trabalho, aprendizagem formal, aprender e ensinar, aos pares e família, saúde e sexualidade, prevenção e drogas, trabalho como sustento, lazer e trabalho e lazer e saúde.

A ordem em que as categorias aparecem são as mesmas mencionadas acima. O que chamou atenção nesse grupo focal foi que nenhum dos jovens participantes referiu executar

outras ações além do programa.

Todos foram unânimes em dizer que o trabalho no sábado dificulta a participação em outras atividades, sejam elas agremiações, esportes, grupos religiosos, grupos juvenis, amigos da escola, enfim nenhum jovem mencionou outra participação que não fosse o programa. Não quiseram complementar com nenhuma questão ou dúvida no que foi falado. Esse grupo durou uma hora e dez minutos.

SEGUNDO GRUPO FOCAL

Local da Reunião: SENAC Ribeirão Preto, sala do curso de inglês.

Data: setembro de 2004

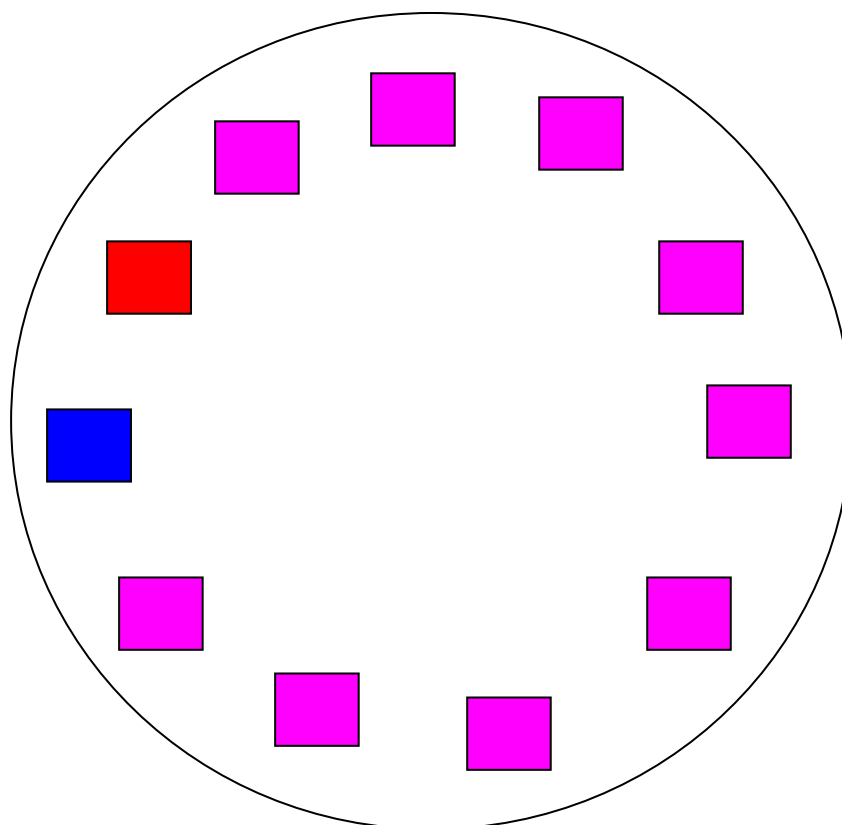
Moderadora: Maria Cristina Durante Esteves

Anotadora: Hylka Silva Trindade

Início 15h.30min.

Término 17h.10min.

População Alvo: 9 jovens participantes do PET.

**LEGENDA:**

	Moderadora		Jovens (1 a 9)
	Anotadora		

Foi realizado o grupo em sala do curso de inglês que se encontrava vazia. Era uma tarde bastante ensolarada, quarta-feira, às 15h.30min., não fazia muito calor. Participaram da discussão nove integrantes do PET, além da anotadora e moderadora.

Chamou bastante atenção o fato de serem jovens com bastante vontade de colocar suas opiniões, mesmo que as mesmas fossem diferentes entre si. Faziam parte de uma mesma turma e já se conheciam desde o início do programa.

Iniciei o grupo me apresentando e explicando o objetivo da discussão. Todos me olhavam curiosos, mas a princípio nada me questionaram. Quando abordados sobre o que é ser jovem no mundo hoje fizeram algumas comparações com os jovens de “antigamente”, dizendo que naquela época os jovens aprendiam mais.

As categorias que emergiram no grupo foram aprender e crescer com os erros dos outros (aprender com os pares), viver novas experiências, na aprendizagem formal, a escola foi apontada pelo grupo como uma obrigação necessária do ponto de vista formativo, porém aprender deve ser um direito do jovem ou de qualquer cidadão.

Aprender deve ser algo como colocar em prática a teoria, pesquisar o porquê das coisas e que não deve ser impositivo, aprender também não pode ser apenas para ter um certificado, e sim para lidar com o mundo, com o dia a dia, interferindo na mudança de comportamento.

Saúde e sexualidade também aparecerem nas questões referentes as infecções sexualmente transmissíveis, gravidez, e a importância de receberem e passarem informações aos colegas, assim como sobre as drogas, e as formas de evitar o seu uso.

O trabalho como sustento é apontado pelos jovens como objetivo de ascensão econômica, alegam que não há oportunidades de emprego, o lazer muitas vezes não ocorre devido a sobrecarga escola, estágio e programa, o lazer relaciona-se com a prática de atividades esportivas como tocar berimbau, jogar capoeira e futebol, mas encontram

barreiras como a falta de locais perto de suas residências que ofereçam essas atividades.

Como percepção que os jovens possuem de si mesmos, as colocações feitas foram que são eles o futuro do país, que os adultos os enxergam baderneiros, irresponsáveis, mas que na verdade só querem curtir, que os adultos querem transformar os jovens, que a toda hora dizendo o que precisam fazer e impondo tantas regras à eles, reconhecendo-os como pessoas que têm responsabilidades e vontade de acertar.

Indagaram porque eu tinha interesse em trabalhar com os jovens e após ter respondido, não perguntaram mais nada. Agradecemos o grupo pela oportunidade de realização do grupo focal e nos despedimos dos jovens. A duração desse grupo focal foi de uma hora e quarenta minutos.

TERCEIRO GRUPO FOCAL

Local da Reunião: SENAC Ribeirão Preto, área externa.

Data: setembro de 2004

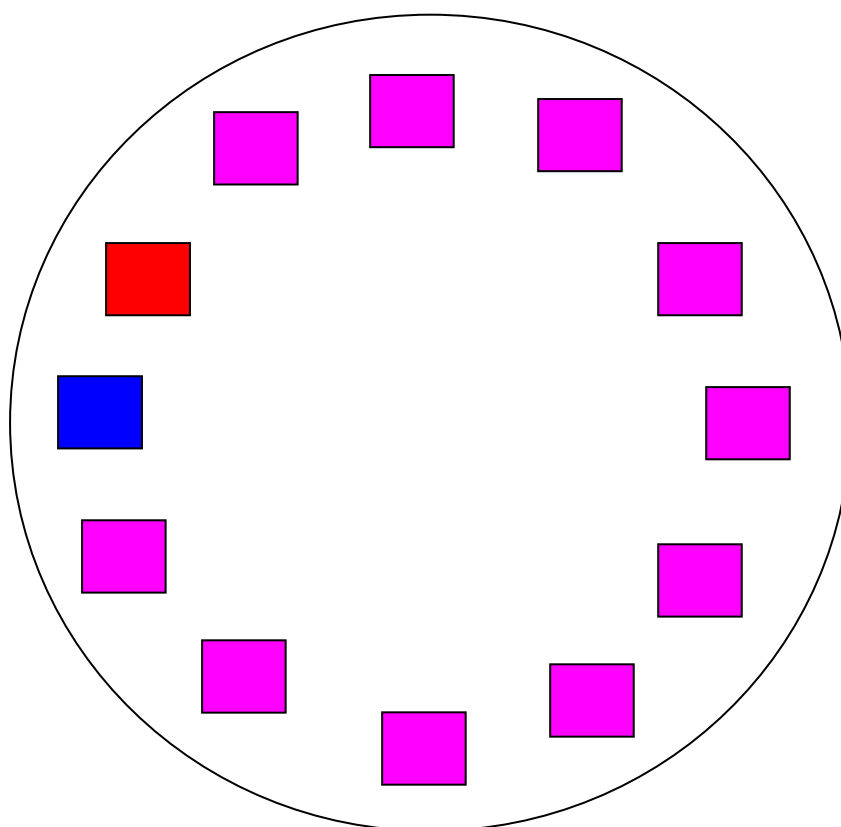
Moderadora: Maria Cristina Durante Esteves

Anotadora: Hylka Silva Trindade

Início 15h.30min.

Término 17h.

População Alvo: 11 jovens participantes do PET.

**LEGENDA:**

	Moderadora		Jovens (1 a 10)
	Anotadora		

Este grupo focal teve uma característica diferente dos demais: ocorreu em um espaço externo no SENAC, com bancos, área verde, e a impressão que causou tanto a moderadora como a anotadora, foi que os participantes ficaram mais à vontade para responder as questões.

Era uma sexta-feira de céu claro, sol e uma leve brisa no ar. O grupo iniciou às 15h.30min., após o horário do intervalo das aulas. Contamos com a participação de dez voluntários.

Neste grupo focal, os jovens se posicionaram de forma mais clara nas questões de participação, tanto no que se refere ao programa como em outros locais, pudemos verificar que o protagonismo juvenil se fez presente em muitas falas.

Havia participantes mais comunicativos, poucos jovens calados, limitando-se a falar apenas quando sugeríamos mais participação por parte deles e uma das jovens, uma garota bastante questionadora, que chegou a apontar que a metodologia do programa naquele momento estava pouco atraente aos jovens e bastante cansativa, devido a rotina.

Foram colocadas as categorias do trabalho e responsabilidade, trabalho e sustento, o lazer como prática associada aos finais de semana, em esportes e baladas, na percepção os jovens referem que os adultos pensam que o que acontece de errado a culpa é do jovem, sobre o que a sociedade gostaria que eles fizessem.

Em relação as aprendizagens, as variáveis foram: aprendizado para saber se decidir, aprendizagem no ensino formal, aprender e ensinar com e aos familiares e pares, aprendizagem para a vida, aprendizagem como fator de mudança de atitude do jovem.

Categorias como sexualidade e prevenção, saúde e lazer, prevenção e drogas também apareceram mas com enfoque para a importância de se abordar nos programas de forma dialógica e não como palestras, onde o jovem assiste passivamente e não expõe medos e dúvidas. As participações de jovens em outros espaços, foram como músico,

(bandas do tipo fanfarra como trompetista) e em grupos de jovens vinculados à religião.

Em relação ao PET, disseram que começam animados, mas com o passar do tempo, algumas atividades dão espaço a rotina, que os cansa um pouco, pois referem gostar mais das dinâmicas propostas do que aulas com enfoque mais teórico. Percebem a importância para suas vidas, por isso possuem assiduidade no programa.

Grande parte dos voluntários coloca que espera o final de semana para descansar e curtir. O grupo se interessou bastante em saber sobre a pesquisa e referiam que as aulas podiam ter a dinâmica que estava ocorrendo ali. Foram bastante atenciosos, com a anotadora e moderadora.

QUARTO GRUPO FOCAL

Local da Reunião: SENAC Ribeirão Preto, piso superior, sala 9.

Data: Setembro de 2004

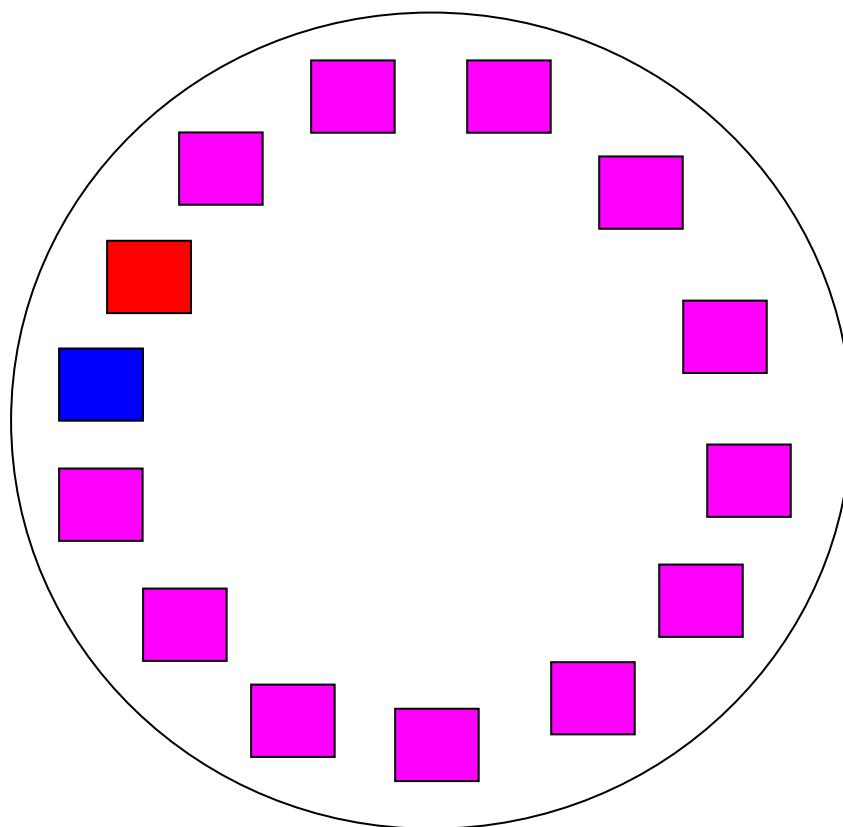
Moderadora: Maria Cristina Durante Esteves

Anotadora: Hylka Silva Trindade

Início 14h.10min.

Término 15h.35min.

População Alvo: 12 jovens participantes do PET.



LEGENDA:

	Moderadora		Jovens (1 a 12)
	Anotadora		

Neste grupo focal a maioria dos integrantes fizeram questão de participar. Era um dia nublado, segunda-feira, com céu encoberto, anunciando uma chuva forte. Ao chegar no SENAC, detectamos que tinha acabado a água do prédio e estavam sem manutenção, fato esse que fez todos os professores cancelarem suas aulas nesse dia.

Na sala de uma das professoras, onde havíamos feito o contato prévio e combinado o grupo focal, ficamos surpresas com o voluntariado dos jovens, que poderiam ter optado por irem embora pela falta de água. Fechamos o grupo com os doze jovens que já haviam trazido as autorizações, sendo que outra parte da sala ficou para o dia seguinte.

Algumas ressalvas devem ser feitas, pois com jovens a experiência de se tentar fazer grupos com esse número de pessoas trouxe algumas dificuldades pelas conversas paralelas, a dispersão é maior e a habilidade do moderador deve ser grandes para não ocorrer dispersão dos jovens.

Uma das participantes retratou a participação do jovem na sociedade de forma protagônica, contudo, na hora de aprofundar nas questões, poucos se colocaram, houve participação em grupos religiosos, musicais e danças, como professora.

As categorias encontradas foram a percepção do jovem pela sociedade, julgando o estereótipo juvenis, família exercendo forte influência nas decisões, o lazer escasso nas comunidades onde estão inseridos, (alguns pontos dominados por usuários de drogas), falta de festas e espaços para atividades culturais em seus bairros. A categoria trabalho como sustento foi apontada por alguns participantes como algo que os pais não enxergam positivamente. Os jovens referem que o trabalho muitas vezes é de grande responsabilidade quando comparado a idade que possuem.

Em relação as aprendizagens e seu significado, foram apontados a aprendizagem como aquisição de experiências e conhecimento, cobrança pelos mais velhos, para ingresso na faculdade, relacionando o sucesso do jovem ao ensino superior. A família como

referência no processo educativo, aprendizagens práticas como algo importante e com aplicabilidade. Aprendizagens do programa modificando a maneira do jovem encarar a vida.

Na categoria prevenção e drogas, as afirmações feitas pelos jovens são que a iniciação no mundo das drogas pode ser bastante influenciada pelos amigos, como também evitada, através do diálogo aberto com seus pares e que o acesso a elas é fácil, “basta querer”, apontam os jovens.

Na percepção dos jovens em relação a si mesmos, apareceram subcategorias como construção de um mundo melhor, combater o desemprego, racismo, poluição e corrupção nas falas dos participantes. O lazer enquanto categoria esteve associado à diversão, contudo alguns jovens, também vinculam o lazer a práticas como consumo de álcool.

Os jovens afirmam que a participação em outras atividades, fora do programa, deve ser algo onde possam expor suas opiniões, onde percebam que a mudança é possível através do diálogo, e que não seja do tipo forçada, como em desfiles de sete de setembro, alguns referem encontrar na religião uma forma de participação na sociedade.

Nesse grupo focal, encontramos jovens que atuam em suas comunidade como instrutores de dança de rua, que tocam em bandas e ensinam outros jovens aos domingos em encontros promovidos por uma associação de bairro em sede própria. Temas são levantados pela própria comunidade juvenil para discussão. Os mais velhos estudam anteriormente o que vão discutir na reunião semanal.

Neste grupo, houve uma questão até então não colocada, como a discriminação que os jovens sentem, tanto dentro da instituição por alunos de outros cursos, como em relação aos jovens da comunidade de Ribeirão Preto. O exemplo que foi dado foi o do desfile na rua, onde foram chamados de “lixeiros mirins”, pela associação a cor de suas camisetas com a dos garis da cidade. Alegam que já foram chamados por outros jovens de cursos diferentes de “moleques de cadeia”.

Houve polêmica dentro da sala, pois alguns recordando o fato, sentiram-se humilhados, outros apontaram que não se sentiram afetados, até porque seria pré-conceito para com os garis, mas percebemos que a discriminação é sentida pelos participantes. Um dos jovens recordou o fato dizendo que histórias desse tipo só fazem aumentar a questão da violência gerada pela discriminação.

Pelo fato de estar chovendo muito, houve necessidade de levar o gravador perto dos participantes para que as falas pudessem ser ouvidas com clareza. Perguntei se gostariam de saber mais alguma coisa, como não houve mais questionamentos, nos despedimos, anotadora e eu e demos o grupo dessa tarde por encerrado.

QUINTO GRUPO FOCAL

Local da Reunião: SENAC Ribeirão Preto, bancos perto do estacionamento

Data: Setembro de 2004

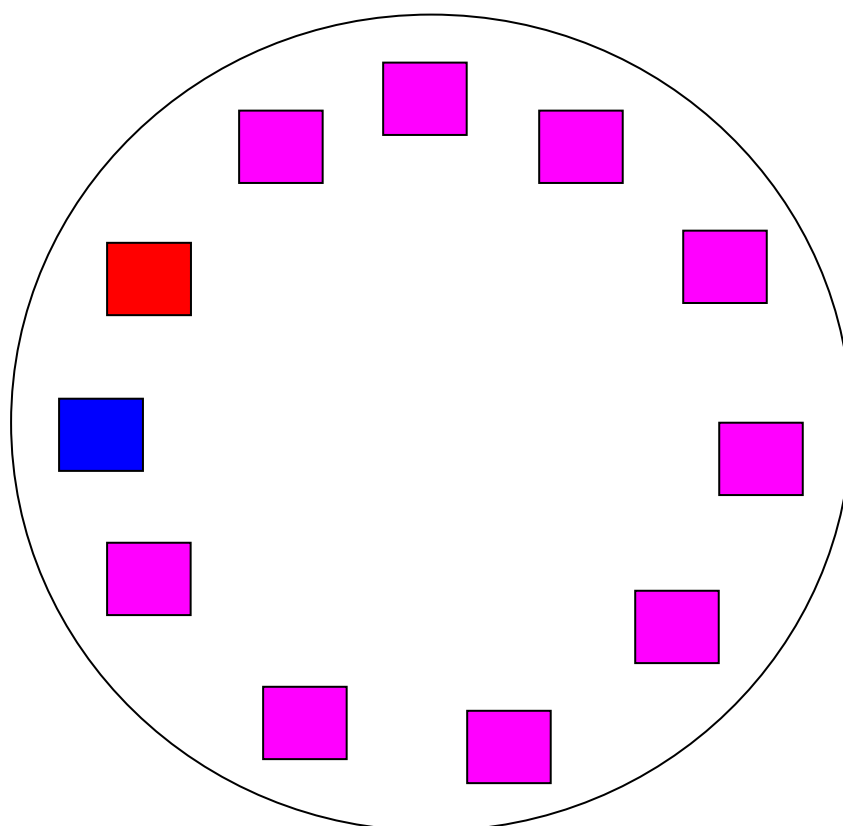
Moderadora: Maria Cristina Durante Esteves

Anotadora: Hylka Silva Trindade

Início 15h.10min.

Término 16h.55min.

População Alvo: 9 jovens participantes do PET.



LEGENDA:

	Moderadora		Jovens (1 a 09)
	Anotadora		

No dia em que ocorreu o quinto grupo, era uma quarta-feira e o SENAC encontrava-se em reformas nas salas e houve necessidade de buscar outro espaço, pois a sala dos jovens fazia um grande barulho, não podendo se utilizar do gravador. Uma alternativa agradável e sugerida pelos jovens foi estacionamento da escola que fica em um local bastante arborizado com bancos em alvenaria. O grupo focal ocorreu ali, contando com nove jovens.

Como a estrutura dos bancos em alvenaria era em semicírculo, procuramos a anotadora e eu fechamos um pouco, sentando nesse espaço, permitindo assim formar o círculo.

Das categorias surgidas, que também apareceram nos grupos anteriores, elencamos aprendizado para a vida, com responsabilidade, característica muito falada nesse grupo, pois colocaram em suas falas que é “muito importante aprender andar com as próprias pernas, para ser alguém”.

Aprendizagem no programa foi colocada pelo jovem como forma de não estar nas ruas, envolvido com drogas e vida ociosa, aprender e ensinar com e aos pares e familiares, aprender coisas novas, aprender no ensino formal, de forma conteudista, aprender para por em prática no estágio, além de aprender para a escolha do futuro profissional.

O trabalho como sustento, foi apontado por alguns jovens como via para independência econômica, por outro lado, a independência econômica gerando liberdade “bate de frente”, faz o que quer, alguns mencionaram. Na percepção do jovem sobre o seu papel na sociedade, apontaram ser algo que acontece uma vez só na vida e percebem que há cobrança sobre o que vão decidir para o futuro.

Nesse grupo focal, os jovens colocaram que se inquietam perante o imobilismo de outros, como “ter oportunidades e não estarem a fim de participar”, acham que os jovens devem reivindicar mais atividades culturais nas suas escolas, comunidades, assim como a existência de mais programas para jovens.

Uma das participantes, colocou muito a questão dos jovens serem discriminados, em relação a morar na periferia, além de questionamentos sobre a falta de oportunidade para os adolescentes poderem melhorar sua condição de vida.

As categorias lazer e saúde, sexualidade e prevenção não foram apontadas pelo grupo. Após o término da discussão, um dos participantes sugeriu que eu voltasse lá para falar sobre o andamento da pesquisa. Concordei e me dispus a ir antes do término do programa dar uma devolutiva sobre a pesquisa.

SEXTO GRUPO FOCAL

Local da Reunião: SENAC, sala ao lado do núcleo de comunicação.

Data: Setembro de 2004

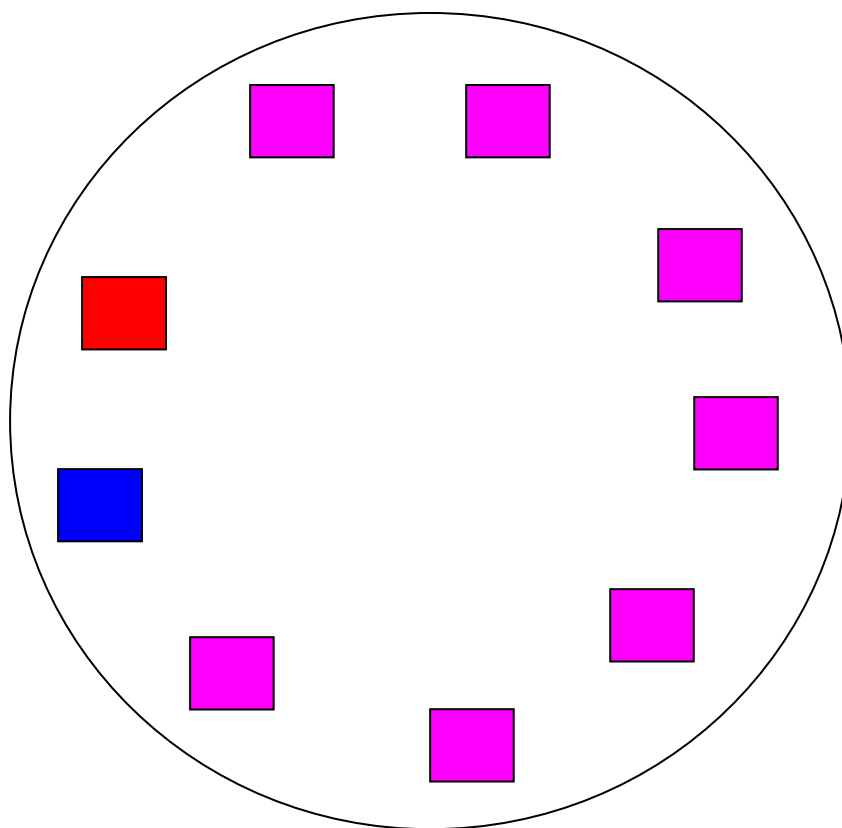
Moderadora: Maria Cristina Durante Esteves

Anotadora: Hylka Silva Trindade

Início 14h.

Término 15h.30min.

População Alvo: 7 jovens participantes do PET.

**LEGENDA:**

	Moderadora		Jovens (1 a 07)
	Anotadora		

O ultimo grupo focal foi realizado para concluir que não apareceriam novas categorias de análise. Ocorreu em uma sexta-feira, na sala ao lado do Núcleo de Comunicação Interna, (NCI) local onde os jovens podem realizar pesquisas, em livros, revistas, internet, fazer estudos de línguas estrangeiras, com áudio e fone, além de leitura.

A sala era um pouco escura, mas pudemos contar com poltronas confortáveis, onde ficamos bem acomodados. Um dos sete participantes chamava-nos atenção por ser muito inquieto, causando certo receio do restante do grupo dispersar na discussão.

Percebemos que apesar do receio, o grupo focal transcorreu sem problemas e houve participação dos jovens. Realmente não houveram respostas que levassem a formação de novas categorias.

O grupo focal durou cerca de uma hora e meia e assim foi encerrada a parte de coleta de dados da pesquisa sobre o protagonismo juvenil no PET.

APÊNDICE I

ROTEIRO

GRUPO FOCAL COM JOVENS

Bom dia/boa tarde, meu nome é..... e minha colega é..... Sou enfermeira e minha colega é..... Estou fazendo mestrado na UFSCar em Metodologia de Ensino, meu estudo é sobre os jovens que participam de programas como o PET, e meu trabalho poderá contribuir para a melhoria do programa.

Nossa reunião vai durar aproximadamente 40 minutos. Tudo o que se falar aqui é confidencial e será somente utilizado para a elaboração de minha dissertação. Gostaria que vocês me permitissem gravar, pois tudo o que vocês falarem é muito importante e é difícil escrever tão rápido.

I - PERCEPÇÃO DOS/DAS JOVENS:

- 1- Na opinião de vocês como é ser jovem (adolescente) no mundo de hoje?
- 2- O que os jovens gostam de fazer?
- 3- O que os jovens não gostam de fazer?
- 4- O que vocês acham que a sociedade (pessoas) pensa sobre os jovens? Por quê?
- 5- O que vocês acham que as pessoas (adultos) gostam que os jovens façam?
- 6- O que vocês acham que as pessoas (adultos) não gostam que os jovens façam?
- 7- Na percepção de vocês, qual é o papel dos/das jovens na sociedade?

II - PARTICIPAÇÃO:

- 8- Na opinião de vocês os jovens gostam ou não de participar de atividades voltadas para jovens? Se Sim. Quais e por quê?
- 9- Que tipo de participação vocês acham que os jovens podem ter nessas atividades?
- 10- E vocês participam ou já participaram de atividades para jovens além do PET? Se SIM, qual, onde e por quanto tempo?
- 11- É o PET, contem para mim como tem sido participar deste programa.

- 12- É fácil ou difícil participar do PET? Por quê?
- 13- O que vocês gostam deste programa?
- 14- O que vocês não gostam deste programa?
- 15- De que forma vocês participam deste programa?

III - SIGNIFICADO:

- 16- Qual é a importância para vocês de participarem do PET?
- 17- O que vocês aprenderam neste programa?
- 18- Como vocês utilizaram o que aprenderam?
- 19- O que mais vocês teriam gostado de aprender no programa?
- 20- Quem vocês acham que pode ensinar?
- 21- Vocês acham que os jovens podem ou não ensinar outros jovens? Se SIM, o quê? E como?
- 22- O que aprenderam, vocês ensinaram a seus colegas ou amigos? Se SIM, o que? Onde?
- 23- Na opinião de vocês, o que os jovens preferem aprender com pessoas da mesma idade? Por quê?
- 24- Na opinião de vocês, o que os jovens preferem aprender com pessoas adultas? Por quê?
- 25- Se um/uma jovem desejasse participar de um programa para jovens, para onde vocês o/a encaminhariam?
- 26- Pensando em programas para jovens, o que vocês acham que falta neles?
- 27- Vocês têm mais alguma coisa que gostariam de falar ou perguntar?

OBRIGADA!

Grupo Focal

Local da Reunião: _____

Data: _____

Moderadora: _____

Anotadora _____

Início _____

Término _____

População Alvo _____

Fazer um círculo com os números dos participantes localizando cada um deles, inclusive a moderadora e anotadora

