



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

SUENNE SANTOS DE AGUIAR

**A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA SOBRE JUVENTUDES NAS POLÍTICAS
PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DO RECIFE**

Recife
2022

SUENNE SANTOS DE AGUIAR

**A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA SOBRE JUVENTUDES NAS POLÍTICAS
PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DO RECIFE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Direitos Humanos. Área de concentração: Direitos Humanos e Sociedade.

Orientadora: Maria Sandra Montenegro Silva.

Recife

2022

Catálogo na fonte
Bibliotecária Lílian Lima de Siqueira Melo – CRB-4/1425

A282c Aguiar, Suenne Santos de.
A construção discursiva sobre juventudes nas políticas públicas do Município do Recife/ Suenne Santos de Aguiar. – Recife, 2022.
112f.

Sob a orientação de: Maria Sandra Montenegro Silva.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, 2022.

Inclui referências.

1. Direitos Humanos. 2. Discurso político - juventudes. 3.Cultura. 4.Educação
I. Silva, Maria Sandra Montenegro (Orientação). II. Título.

341.48 CDD (22. ed.)

UFPE (CAC 2022-59)

SUENNE SANTOS DE AGUIAR

**A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA SOBRE JUVENTUDES NAS POLÍTICAS
PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DO RECIFE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos.

Aprovada em: 11/01/2022.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Sandra Montenegro Silva (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Maria José de Matos Luna (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Fernanda da Costa Guimarães Carvalho (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

Ao meu amado filho Guilherme, que me inspira, meu amor mais profundo.

AGRADECIMENTOS

Com toda a minha gratidão, meus sinceros agradecimentos:

Ao meu filho Guilherme, a quem dedico esta pesquisa. Eu o gestei em meu ventre, ele me gestou enquanto mãe, fez nascer uma mulher de fé e de possibilidades, obrigada, filho, por me inspirar diariamente, pela força e pelo amor, por me fazer querer ir sempre além.

Ao meu marido Ivan, por tanta dedicação e amor, o melhor lugar onde eu posso estar, meu lar.

A minha mãe e meu pai, pais incríveis, Dalva e Silvio, por serem meu porto seguro, meu aconchego e minha certeza.

À minha irmã, Patricia, pela sincera amizade, sobretudo nos maiores desafios e dificuldades que a vida me fez passar.

A minha orientadora, Prof^a Dra^a Sandra Montenegro, pela acolhida e pela fraternidade, por me inspirar na pesquisa e na vida com tanta bondade, pela compreensão e contribuição durante esta jornada.

A Ana Camila, Andreza e Talita, pela amizade, pelo companheirismo e pelas risadas nesta jornada acadêmica. A Alex e Déborah pelo apoio, sinceridade e amizade.

Aos colegas discentes da seleção 2019, pela rede de apoio e amizade, por termos suplantado juntos tantas adversidades.

Aos docentes e discentes do PPGDH que tive a oportunidade de conhecer, pelos debates e pelos aprendizados, por manter viva a defesa contínua e incansável dos direitos humanos.

Aos queridos Karla e Ênio, pela disposição em ajudar sempre.

À CAPES, pela concessão da bolsa de estudos que possibilitou a realização desta pesquisa.

Cada pessoa nesse turbilhão faz parte de determinado lugar. Tem uma mesa à qual come, uma cama em que dorme; até os famintos e sem teto são produtos e componentes da ordem oculta que subjaz à confusão [...]. Não lhe é possível, simplesmente, passar para outra função, mesmo que o deseje (ELIAS, 1994, p.21).

RESUMO

Esta pesquisa analisou o discurso político sobre juventudes no Plano Municipal de Juventude do Recife. Inicialmente foi realizado um levantamento do trajeto histórico construído sobre juventudes, em nível nacional, que permitiu importantes apreensões que deram respaldo à análise perseguida. A pesquisa teve como objetivos analisar de forma interpretativa o conteúdo político do discurso, a imagem dos jovens para quem se construiu o discurso, a verificação da aproximação ou do distanciamento do discurso em face ao referencial teórico, a apreensão do discurso em face à tríade educação, cultura e direitos humanos, e situar a juventude a que o discurso se direcionou. Os indicadores negativos da cidade, no que tange a violência, desigualdades e vulnerabilidades, expõem os jovens pobres recifenses ao cerceamento de direitos e possibilidades. Tal fator instigou a hipótese da pesquisa, que se constituiu na possibilidade de a imagem construída do jovem, no discurso, apresentar ainda uma visão correlacionada ao crime, aos estigmas e às políticas higienistas. O respaldo teórico foi concebido pela análise de discurso de orientação francesa e pelos autores que fundamentam questões como sociedade, formação identitária, educação, cultura, direitos humanos, políticas públicas e juventudes. Através da análise interpretativa do discurso político do plano e das categorias educação, cultura e direitos humanos, foi observado que apesar de o discurso apontar para uma visão propositiva dos jovens da cidade que refuta a hipótese sustentada, o discurso analisado silencia demandas sociais inerentes e apenas às juventudes e não se mostrou capaz de reverter as condições limitantes, impossibilitantes e excludentes que atingem os jovens da cidade, tampouco as distribuições desiguais de poder que se mantêm socialmente.

Palavras-chave: discurso político; juventude; cultura; educação; direitos humanos.

ABSTRACT

This research analyzed the political discourse on youth in Recife's Municipal Youth Plan. Initially, a survey of the historical trajectory built about youth at the national level was conducted, which allowed for important insights that supported the analysis pursued. The research aimed to interpretatively analyze the political content of the discourse, the image of the young people for whom the discourse was built, the verification of the closeness or distance of the discourse in relation to the theoretical reference, the apprehension of the discourse in relation to the triad education, culture, and human rights, and to situate the youth to whom the discourse was directed. The negative indicators of the city, in terms of violence, inequality, and vulnerability, expose the poor young people of Recife to the curtailment of rights and possibilities. This factor instigated the hypothesis of the research, which was constituted in the possibility that the constructed image of the young, in the discourse, still presents a vision correlated to crime, stigmas and hygienist policies. The theoretical backing was conceived by the French-oriented discourse analysis and by the authors who ground issues such as society, identity formation, education, culture, human rights, public policies, and youth. Through the interpretative analysis of the political discourse of the plan and the categories of education, culture, and human rights, it was observed that although the discourse points to a propositional vision of the young people of the city, which refutes the sustained hypothesis, the discourse analyzed silences social demands inherent and appended to the youth and has not shown itself capable of reverting the limiting, disabling, and excluding conditions that affect the young people of the city, nor the unequal distribution of power that is socially maintained.

Keywords: political discourse; youth; culture; education; human rights.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise de Discurso
CBPI	Congresso Brasileiro de Proteção à Infância
CF/1988	Constituição Federal do Brasil de 1988
CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EC	Emenda Constitucional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FEBEMs	Fundações Estaduais para o Bem-Estar do Menor
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LULA	Luiz Inácio Lula da Silva
nº	Número
PNJ	Política Nacional de Juventude
ProJovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONASCI	Programa Nacional de Segurança Pública
PROTEJO	Programa de Proteção de Jovens em Territórios Vulneráveis
SAM	Serviço de Assistência a Menores
SD	Sequência Discursiva
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	TRAJETO HISTÓRICO INFANTO-JUVENIL NO BRASIL	15
2.1	ESTIGMATIZAÇÃO DOS “MENORES” À EXPANSÃO E CONSOLIDAÇÃO DO TERMO INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA – DO BRASIL IMPÉRIO À DITADURA MILITAR	16
2.2	CRIANÇAS E ADOLESCENTES COMO SUJEITOS DE DIREITOS – CONSTITUIÇÃO CIDADÃ E ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	26
2.3	JUVENTUDES NO PERCURSO HISTÓRICO BRASILEIRO	28
3	ARRIMO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA	40
3.1	ANÁLISE DE DISCURSO DE ORIENTAÇÃO FRANCESA	40
3.1.1	Sujeito, condições de produção e interdiscurso	44
3.1.2	Formação discursiva e formação ideológica	47
3.1.3	Discurso e formações imaginárias	49
3.2	POLÍTICAS PÚBLICAS E JUVENTUDES	50
3.2.1	Educação enquanto campo de significados plurais	55
3.2.2	Cultura: dimensões propositivas	63
3.2.3	Movimentos sociais e direitos humanos: perspectivas	67
4	PROCESSO METODOLÓGICO	76
4.1	BREVE HISTÓRICO DA CIDADE DO RECIFE E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE	76
4.2	O PLANO MUNICIPAL DE JUVENTUDE DO RECIFE 2016-2026	80
5	ANÁLISE DAS CATEGORIAS DO DISCURSO	82
5.1	EDUCAÇÃO	89
5.2	CULTURA	91
5.3	DIREITOS HUMANOS	93
5.4	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	94
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
	REFERÊNCIAS	101

1 INTRODUÇÃO

A partir de apreensões e inquietações acerca da estigmatização dos jovens no recente cenário histórico brasileiro, acompanhado dos indicadores negativos da cidade do Recife que apontam para uma vida de cerceamento de direitos e impossibilidades, sobretudo no caso dos sujeitos jovens pobres que compõem a condição juvenil vulnerável, carente e hipossuficiente da sociedade, esta pesquisa foi iniciada pensando notadamente naqueles jovens pertencentes aos estratos sociais mais pobres em que as desigualdades sociais e estruturais se perpetuam, pelo precário acesso aos serviços públicos e a não efetivação de direitos ora reconhecidos. Desigualdade esta concretizada através da precariedade na educação e escolarização, na inacessibilidade a bens culturais e oportunidades de profissionalização e/ou trabalho que culminam numa lógica cruel que vulnerabiliza e expõe os indivíduos jovens a diversos males sociais.

Numa análise do trajeto histórico desde o século XIX até o século atual é notório que os estigmas supracitados se elucidaram nos documentos oficiais públicos, como leis, decretos e outras normas. Tais documentos desnudam a visão higienista e criminal perante crianças e adolescentes até se arrimarem na representação social dos sujeitos jovens. Dentre avanços, retrocessos e conquistas jurídico-legais, é patente na sociedade brasileira a presença de estigmas, desconfortos e distorções acerca dos jovens que documentalmente indicam a continuidade da visão e dos discursos preconceituosos e ofensivos de séculos passados que podem ser observados nos ditos, nos não ditos, bem como nos silenciamentos.

Após a promulgação do Estatuto da Juventude, no ano de 2013, bem como a estruturação de políticas públicas para os jovens e a destinação de recursos federais, vimos que os entes estaduais e municipais passaram a estruturar em seus âmbitos secretarias que dentre outros fins abarcam, também, o tema juventude. Nesta toada, somente em 2015 o Estado de Pernambuco criou, através da Lei nº 15.452, a Secretaria de Desenvolvimento Social, Criança e Juventude.

No caso do Município do Recife, apesar de desde 2010 haver em nível municipal uma Secretaria Especial de Políticas de Juventude, e de no mesmo período ter sido criado um Conselho Municipal com fins estatais de o ente municipal agir na temática, somente no ano de 2016 foi sancionada a Lei Orgânica nº 18.279, que, enfim, tornou as questões apenas às políticas públicas de juventude em políticas de

Estado, oportunidade em que criou o Plano Municipal de Juventude do Recife. Através da Lei nº 18.291/2016, foi criada a Secretaria de Desenvolvimento Social, Direitos Humanos, Juventude e Política Sobre Drogas.

A pesquisa objetivou realizar uma análise interpretativa do discurso político na constituição de sentidos sobre juventudes do Plano Municipal de Juventude do Recife 2016-2026. A relevância desta pesquisa repousa na verificação dos efeitos de sentido constante no plano, visto que na análise de discurso se considera que o enunciado gera sentido conforme as condições de produção em que o interlocutor se estabelece, bem como pelas formações discursivas através das quais os enunciadadores se inscrevem, de modo que no enunciado se marca a posição social, fazendo surgir um efeito de sentido.

O estudo teve ainda cinco objetivos específicos, quais sejam:

1. Situar a juventude à qual o corpus discursivo se destina;
2. Analisar de forma interpretativa o conteúdo político do discurso sobre juventudes no documento que compõe o corpus discursivo;
3. Analisar o discurso político nos campos educação, cultura e direitos humanos através dos pilares dos documentos, dos objetivos, das metas e das ações;
4. Analisar se o discurso político se pauta na imagem afirmativa dos sujeitos juvenis;
5. Analisar se o discurso político se aproxima ou se distancia do referencial teórico.

A hipótese desta pesquisa pressupõe que as representações constantes no Plano Municipal de Juventude do Recife 2016-2026 poderiam revelar, ainda, a imagem dos jovens recifenses dotada de estigmas, higienista e vinculada ao crime e às penalidades judiciais, concebendo que há reprodução de sentidos ancorada nas formações discursivas e nas formações ideológicas, inscritas na materialidade discursiva que se relaciona entre a língua e a ideologia.

A presente pesquisa é pautada na abordagem qualitativa, tendo em vista que o pesquisador imerge na interpretação para conduzir a pesquisa, ao observar de algum modo a realidade ou os fenômenos sociais, não necessitando quantificar dados, mas sim, respaldar a pesquisa tanto na coleta quanto na análise de dados, na perspectiva qualitativa.

A metodologia possui respaldo teórico em autores como Foucault (2008), Pêcheux (1990, 2009), Henry (1993), Pêcheux e Fuchs (1993 [1975]), Orlandi (2009, 2019), Heine (2012). O arrimo teórico acerca das temáticas políticas públicas, juventude, educação, cultura e direitos humanos se sustenta em autores como: Lojkine (1981), Castells (2007), Elias (1994), Elias e Scotson (2000), Abramo e Branco (2005), Abramovay e Castro (2006, 2015), Gottdiener (2017), Bordieu (1978, 1983), dentre outros que vieram ao encontro com percepções, concepções e teorias que implementam e ampliam a pesquisa.

As teorias trazem as explicações necessárias aos fenômenos sociais. Conforme Pais (2003, p. 14), as teorias se inserem em modelos de pensamento que direcionam a investigação e a reflexão teórica dentro de um campo de investigação, e servem como arrimo à legitimação do processo de investigação, por serem consideradas legítimas na ciência.

Quanto à organização da dissertação, a pesquisa foi dividida em seis partes. A primeira seção corresponde a esta parte introdutória. A segunda seção tratou do TRAJETO HISTÓRICO INFANTO-JUVENIL NO BRASIL, abordou o trajeto histórico brasileiro político-legal acerca do tratamento dispensado pelo ente federal às crianças, aos adolescentes e posteriormente aos jovens, desde o Brasil Império até os tempos hodiernos. Os documentos e discursos levantados possibilitaram uma visão abrangente da construção sócio-histórica acerca de crianças e adolescentes, mas sobretudo acerca dos jovens, foco desta pesquisa.

A terceira seção, denominada ARRIMO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA, abordou os aspectos teóricos pertencentes à análise de discurso de orientação francesa, com base nos estudos de Michel Pêcheux. Esta seção teve grande importância para o deslinde da pesquisa, posto que concebeu conhecimento e respaldo necessários para ancorar o processo metodológico da pesquisa e a discussão dos resultados, posteriormente. Nesta parte também foi mobilizado o arrimo teórico da pesquisa no que tange às temáticas políticas públicas, juventude, educação, cultura e direitos humanos para a realização da análise do discurso político.

A quarta seção, denominada PROCESSO METODOLÓGICO, expõe o procedimento metodológico percorrido na pesquisa, através de um breve histórico da cidade do Recife, indicadores, diagnósticos, compreensão da cidade e da população juvenil recifense, políticas públicas de juventude e análise do *corpus* do Plano Municipal de Juventude do Recife 2016-2026.

A quinta seção, denominada ANÁLISE DAS CATEGORIAS DO DISCURSO, se compõe pela análise da materialidade discursiva, numa aproximação com os objetivos propostos e com os campos educação, cultura e direitos humanos. A discussão dos resultados finaliza a pesquisa com as apreensões acerca da análise que foi realizada, em face da hipótese da pesquisa, das perguntas problematizadoras e dos objetivos propostos.

Na sexta e última seção, denominada CONSIDERAÇÕES FINAIS, se expõe o que foi observado e analisado na pesquisa referente aos objetivos propostos e alcançados, com a verificação da confirmação ou refutação da hipótese aventada, e respondendo as perguntas problematizadoras, tudo conforme o respaldo do referencial teórico. Ao final, se deixa como sugestão à academia um possível caminho, dentre tantos, a avaliação das políticas públicas que compõem o plano.

2 TRAJETO HISTÓRICO INFANTO-JUVENIL NO BRASIL

A presente seção zela pelo conhecimento acerca do trajeto histórico infanto-juvenil no Brasil, a fim de melhor compreender o objeto da pesquisa, que se trata de analisar o discurso político imbricado nas políticas públicas de juventudes do Recife. Importante se debruçar sobre a história, os fatos e normas que trataram da construção de representação social sobre crianças, adolescentes e, posteriormente, dos jovens. Representações estas que ressoam no presente, nos ditos, nos não ditos e até mesmo nos silenciamentos, através das narrativas hodiernamente ventiladas.

Castells aduz a importância de delinear o contexto histórico de toda e qualquer matéria, antes de adentrar na investigação propriamente dita:

Toda forma de matéria possui uma história ou, melhor ainda ela é sua própria história. Esta proposição não resolve o problema do conhecimento de uma dada realidade; ao contrário, coloca-o. [...] é útil fixar os contornos históricos de um fenômeno, antes de efetuar sua investigação (1983, p. 35).

Através do levantamento histórico desde o Brasil Império até a derrocada da Ditadura Militar, período compreendido entre os anos de 1822 e 1984, é possível entender o olhar firmado no tema infância e adolescência no Brasil. Através da linguística dos textos se extraem as ideologias, visões dos governos e o tratamento dispensado às crianças e adolescentes nas legislações correntes, nas quais se elucida haver uma categorização de crianças, aquelas consideradas “menores”. Nesse lapso temporal, as leis com enfoque na temática “menores” eram em sua esmagadora maioria criminais e higienistas, como veremos nas linhas que se seguem.

A Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH) de 1959, apesar de não coercível, indiscutivelmente se tratou de um documento de extrema importância para balizar ações e condutas dos países signatários. Apesar de o Estado brasileiro ter ratificado o documento, em âmbito nacional não houve aderência na legislação interna, tendo em vista que as crianças e adolescentes permaneceram não compreendidas como sujeitos de direitos, claro dissenso aos preceitos da DUDH.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/1988) se firmou a garantia ampla de direitos dos cidadãos, criando arrimo à promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, levado a crivo por reivindicações de movimentos sociais

desde o início do século XX, fortalecido nos anos de 1980 por grupos e frentes de defesa e proteção à infância e à adolescência.

O termo juventude apareceu pela segunda vez na legislação pátria na CF/1988, como tema apenso à União, Estados, Distrito Federal e Municípios, numa concorrência de todos os entes federados em legislar acerca da proteção à infância e à juventude. Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, notadamente se criou uma lacuna à proteção integral dos jovens com mais de 18 anos, aqueles pobres, vulneráveis e violentados historicamente.

Somente no final do século XX o termo juventude se desvinculou de referir-se somente aos jovens escolarizados de classe média. Percebeu-se que o termo juventude abrange além dos jovens acima referidos, e que os problemas e riscos relativos à adolescência não se extinguem aos 18 anos (ABRAMO, 2005).

Concebe-se da ideia precípua de que a compreensão do termo juventude é imbricada ao desenvolvimento histórico da responsabilização criminal da criança pobre, negra ou abandonada, do período pós-escravidão. E se fortalece no reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos, apesar de o termo juventude nascer elitizado.

Refletir sobre o termo juventude consente navegar ao século XIX a fim de desbravar a construção da imagem e representação social da criança, do adolescente e do jovem na história brasileira. Com enfoque na estigmatização lançada mão pelo Estado brasileiro e os seus governos nesses longos anos, no que tange ao assunto, até se chegar ao período da redemocratização após a ditadura militar, em que o tema juventude passou a ter protagonismo mais amplo e foi gestado de forma independente à infância e à adolescência.

2.1 ESTIGMATIZAÇÃO DOS “MENORES” À EXPANSÃO E CONSOLIDAÇÃO DO TERMO INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA – DO BRASIL IMPÉRIO À DITADURA MILITAR

Tendo em vista que o trato histórico da temática passa pelas legislações existentes desde o Brasil Império, inclusive constituições e códigos criminais, até as legislações vigentes, esta subseção trará citações às legislações indispensáveis à compreensão do tema, com a contribuição teórica das percepções de alguns autores, como Priore (1996), Mauad (1999), Perez; Passone (2010), Abramo (2005), dentre

outros(as) que vieram ao encontro da temática preenchendo as lacunas histórico-teóricas com importantes contribuições.

O século XIX se tratou do momento histórico em que começara a engatinhar a apropriação e difusão do olhar em face da criança e do adolescente, sobretudo aqueles pobres, tidos como um risco social. E para se aproximar da temática juventude conforme se ventila no presente, fazer um percurso social, político e histórico permite compreender o terreno em que se fundou o termo, as relações de poder e ideologias que o determinaram e os avanços conquistados. Para Mauad (1999, p. 140), nesse período houve “a descoberta humanista da especificidade da infância e da adolescência como idades da vida”.

Em 1830, com a promulgação do Código Criminal do Império, de 16 de dezembro de 1830, estipulou-se a idade penal em 14 anos. Surge então o termo “menores”, em que estes sujeitos não seriam julgados por crimes, exceto quando tivessem cometido a prática delituosa com “discernimento”, que seria o grau de consciência do indivíduo no momento da prática delituosa a ser avaliada pelo juiz (KAMINSKI, 2002).

O arbítrio do juiz definiria a existência ou não do discernimento do adolescente na prática delituosa. Em caso de responsabilização criminal, teoricamente seriam encaminhados às casas de correção, porquanto esses espaços ainda não implementados, “os menores condenados cumpriam suas penas em prisões comuns” (BULCÃO, 2002, p. 63).

O termo “menores” elencado pela primeira vez no supracitado código construía uma nova categoria de crianças, aquelas criminosas que, cumuladas às crianças abandonadas, órfãs e/ou negras, exigiam do Estado brasileiro a criação de espaços de acolhimento e assistência. Essa categoria era composta por crianças abandonadas que tendiam à delinquência ou até mesmo “por crianças de famílias pobres, que perambulavam livres pela cidade” (BULCÃO, 2002, p. 69).

Na data de 07 de abril de 1831, Dom Pedro II foi nomeado Príncipe regente do Brasil, com apenas cinco anos de idade. Aos 14 anos foi aclamado imperador. Curiosamente, os termos utilizados para o referenciar, apesar de sua tenra idade, eram: criança, mocidade, novo imperador, menino e jovem (MOSSÉ, 2015).

O processo desordenado do “fim” da escravidão se deflagrara com a Lei Feijó, de 07 de novembro de 1831, que proibiu o tráfico de escravos para o Brasil. Somente com a Lei Áurea, de nº 3.353, de 13 de maio de 1888, se concretizaria a abolição da

escravatura. Esse processo ocorrera com desigualdades nas diferentes regiões brasileiras, nas cidades e nos campos, claramente sem a distribuição de terras para as pessoas até então escravizadas. A falta de amparo estatal dimanou no grande número de crianças negras abandonadas (LIMA; VENÂNCIO, 1995).

O pensamento positivista já ressoava com o lema “Ordem e Progresso” elucidado pelos anseios de transição ao capitalismo e à industrialização, pelas aspirações de tornar o Estado brasileiro uma nação civilizada e da imagem do território brasileiro como uma terra propícia aos investimentos econômicos no cenário mundial, apesar de preponderarem as atividades agrárias à época.

Tal conjuntura necessitava de desenvolvimento social para “decolar”, de forma que a elite brasileira consoante estudos europeus, aceitava e concebia a importância da garantia da higiene às crianças pobres, órfãs e abandonadas como fator representativo de desenvolvimento social (PRIORE, 1996; RIZZINI; PILOTTI, 2009).

Surgiu, então, o assistencialismo da Igreja Católica. As famílias da elite, com ações de caridade e filantropia, incentivadas pela contraprestação dessas crianças com serviços domésticos, mormente os incentivos financeiros concedidos pelo Estado para manter esses espaços de recepção às crianças (BULCÃO, 2002; KAMINSKI, 2002).

Ulteriormente, com a promulgação do Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890, denominado Código Penal dos Estados Unidos do Brasil, a idade penal passou de 14 anos para 9 anos, e se manteve a aplicação do discernimento para os indivíduos com idade entre 9 e 14 anos, como mecanismo de respaldo judicial na penalização. Funcionalidade também aplicada no Código Criminal de 1830, nítido retrocesso.

A inefetividade estatal na temática se encortinava pautada no discurso de responsabilização pelos atos de delinquência cometidos pelas crianças consideradas “menores”, e por estas crianças representarem, conforme a vulnerabilidade e exposição aos males da rua (LONDOÑO, 1995), um potencial perigo à sociedade e ao Estado, sobretudo à ordem e ao progresso preconizados (KAMINSKI, 2002).

O olhar estatal para as crianças pobres e em risco social encobria o zelo pela ordem e progresso do Estado, como também a segregação dos “menores” como não pertencentes à categoria criança, visto que os pertencentes a essa categoria não ensejavam atenção especial e estavam vinculados a instituições como a família e a escola (BULCÃO, 2002).

A tríplice caridade, filantropia e assistencialismo, incapaz de suprir a demanda crescente dos “menores”, ensejou que as searas da medicina, do direito e da pedagogia se debruçassem sobre a temática. As intervenções estatais utilizavam o trabalho como recurso pedagógico nas instituições criadas (MAUAD, 2013).

Por longos anos as ações estatais em face às crianças se relacionaram a criminalização, a representação dos “menores” como desajustados socialmente, pautando-os como óbice ao desenvolvimento social do país. O trabalho forçado com caráter “pedagógico” elucida as relações de poder existentes. As reais causas permaneceram negligenciadas no olhar estatal, a atenção se dava ao efeito repressão, ao partir da criminalidade como hipotética causa.

A pobreza e as distorções sociais eram desprezadas e mascaradas, não involuntariamente. O trabalho das crianças ganhara força nesse período pelo início da industrialização no país e por se caracterizar uma mão de obra barata (MAUAD, 2013).

Esse breve relato histórico aclara a inexistência de uma política social que se destinasse a efetivamente amparar e minimizar os males das distorções sociais existentes, decorrentes da exclusão social e da pobreza, não somente para as crianças, mas também para a camada pobre e excluída de forma geral, principalmente as famílias de pessoas que foram escravizadas.

No início do século XX, o segmento infância se torna objeto da medicina e da justiça, dando aporte ao controle a às ações estatais. O discurso de defesa e proteção à infância acortinava o receio estatal de as máculas sociais advindas dos “menores” abandonados, pobres ou delinquentes atingir a sociedade abastada. Conforme Rizzini (1997, p. 30), esse novo aparato atuaria objetivando o claro propósito de “‘salvar a criança’ para transformar o Brasil”.

Em 1922 ocorria no Brasil o Terceiro Congresso Americano da Criança juntamente com o Congresso Brasileiro de Proteção à Infância (CBPI), embasado no ideal de nação moderna, através das instituições e das políticas sociais assistenciais e de “proteção” à infância. Consoante a percepção expressa por Kuhlmann Junior,

Seu objetivo era tratar de todos os assuntos que direta ou indiretamente se referiam à criança, tanto no ponto de vista social, médico, pedagógico e higiênico, em geral, como particularmente em suas relações com a família, a sociedade e o Estado (1999, p. 90).

Em 1927, o Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927, foi promulgado, denominado Código de Menores, derivado de uma agenda social de debates que se

iniciou em 1920, acerca da assistência e proteção à infância, principalmente aos ditos “menores”. Esse documento legal corroborava continuamente a visão higienista estatal em face dos menores, como também expressão de controle e repressão estatal (PEREZ; PASSONE, 2010).

No que se refere à mão de obra da criança então utilizada como mecanismo “pedagógico” e de repressão, o supracitado código trouxe proibição do trabalho às crianças menores de 12 anos. Apesar de essa disposição representar um grande avanço nos demais dispositivos legais, há um nítido desencargo estatal em seu ônus protetivo. Entre 12 e 14 anos de idade permitiu o trabalho para subsistência própria ou familiar, com ressalvas quanto à instrução escolar. Aos menores de 18 anos se vedou o trabalho em horários noturnos e se estipulou a limitação de 6 horas diárias de trabalho.

Ao declínio da República Velha, nos anos de 1930, manifestaram-se os primeiros sinais de políticas sociais no governo provisório de Getúlio Vargas, com o reconhecimento incipiente dos direitos sociais. Como política social se considera o “termo que se pretende neutro, portanto, funcional à lógica dominante e legitimadora dos diferentes programas e ações implementadas pela máquina burocrática” (DIÓGENES; RESENDE, 2007, p. 4).

Neste mesmo sentido, Rua (1998) assevera que as ações estatais denominadas de “política consiste no conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica de conflitos quanto aos bens públicos” (1998, p. 232).

Através do Decreto-Lei nº 21.518, de 13 de junho de 1932, fora criado o Instituto Sete de Setembro, conforme o Artigo (Art.) 1º, com a destinação de “recolher, em depósito, por ordem do juiz de Menores, até que tenham conveniente destino, autorizado pelo mesmo juiz, os menores abandonados nos termos da lei”.

Em 1937, adveio a ditadura do Estado Novo, ainda sob o comando de Getúlio Vargas. A Constituição de 1937, no capítulo denominado família, dedicou o Art. 127 para instituir os termos infância e juventude: “A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades” (BRASIL, 1937).

Pela primeira vez a palavra infância foi utilizada para tratar de todo o segmento criança, inclusive os até então denominados “menores” exclusivamente, e o termo

juventude foi inaugurado. Incumbiu ao Estado, da mesma forma que à família, o dever de assegurar as condições necessárias para o pleno desenvolvimento moral, intelectual e físico infanto-juvenil, com a possibilidade de as famílias sem condições de prover o sustento familiar invocar ao Estado auxílio e proteção.

A aludida constituição dedicou também o capítulo da educação e da cultura à infância e à juventude, e dispôs o dever da Nação, dos estados e municípios de prover àqueles que carecerem de recursos em ensino particular, a educação em instituições públicas, a fim de que as crianças e jovens tenham uma educação adequada ao desenvolvimento das suas faculdades e aptidões.

Com a promulgação do Código Penal, através do Decreto-Lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940, avançou-se na temática da criminalização infanto-juvenil, em que os menores de 18 anos de idade, perante a lei, foram considerados penalmente inimputáveis. Nesse mesmo ano foi criado o Departamento Nacional da Criança, por meio do Decreto-Lei nº. 2.024 de 1940, a fim de coordenar as atividades nacionais de proteção à maternidade, à infância e à adolescência, através de uma articulação dos órgãos nas esferas federal, estadual e municipal.

No tocante ao já mencionado Instituto Sete de Setembro, a instituição foi reorganizada por intermédio do Decreto-Lei nº. 1.797, de 23 de novembro de 1939, e a partir de então subordinada ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Em 1940 o referido Instituto foi transformado no Serviço de Assistência a Menores (SAM), via Decreto-Lei nº. 3.799 de 1941, “entidade de contenção e repressão infanto-juvenil” (PEREZ; PASSONE, 2010, p. 652).

O disposto no Art. 2º revela as intencionalidades repressivas e de contenção infanto-juvenil nessa transformação do supracitado instituto, que passara a atuar conforme alguns pilares, quais sejam: “a) sistematizar e orientar os serviços de assistência a menores desvalidos e delinquentes, internados em estabelecimentos oficiais e particulares; b) proceder à investigação social e ao exame médico-psicopedagógico dos menores desvalidos e delinquentes; c) abrigar os menores, à disposição do Juízo de Menores do Distrito Federal; d) recolher os menores em estabelecimentos adequados, a fim de ministrar-lhes educação, instrução e tratamento somato-psíquico, até o seu desligamento; e) estudar as causas do abandono e da delinquência infantil para a orientação dos poderes públicos; f) promover a publicação periódica dos resultados de pesquisas, estudos e estatísticas” (BRASIL, 1940).

A Legião Brasileira de Assistência foi instituída através do Decreto-Lei nº. 4.830, de 15 de outubro de 1942. Tinha como objetivos a atenção à família e à primeira infância, com atuação na educação, saúde, alimentação e habitação. Inicialmente, sua atuação se destinava apenas às famílias dos soldados da Segunda Guerra, posteriormente, findada a guerra, abrangeu sua atuação às demais famílias em condições de vulnerabilidade social. A instituição “se articulava diretamente com as demais organizações sociais do país juntamente com o Departamento Nacional da Criança, perfazendo assim o arcabouço assistencialista do populismo varguista” (PEREZ; PASSONE, 2010, p. 656).

Em 1943, arrimado no Código Penal de 1940, que declarou inimputáveis os indivíduos menores de 18 anos de idade, sobreveio o Decreto-Lei nº. 6.026, de 24 de novembro de 1943, que dispôs sobre as medidas aplicáveis aos maiores de 14 anos e menores de 18 anos pela prática de infrações penais.

Posteriormente, o SAM teve suas competências redefinidas através do Decreto-Lei nº. 6.865, de 11 de setembro de 1944. Conforme o Art. 1º do referido decreto, a finalidade do SAM seria “[...] prestar aos menores desvalidos e infratores das leis penais, em todo o território nacional, assistência social sob todos os aspectos” (BRASIL, 1944).

Já o Art. 2º do mesmo dispositivo legal dispôs acerca das novas competências do SAM, que corrobora a visão estatal de controle sobre os sujeitos adolescentes com termos desqualificadores e dotados de estigma aos quais se elencam posteriormente: “I - sistematizar, orientar e fiscalizar os educandários, inclusive os particulares, que internam menores desvalidos e transviados; II - proceder a investigações para fins de internação e ajustamento social de menores; III - proceder ao exame médico-psicopedagógico dos menores abrigados; IV - abrigar menores mediante autorização dos Juízos de Menores; V - distribuir os menores internados pelos vários estabelecimentos, após o necessário período de observação e de acordo com o resultado dos exames a que tenham sido submetidos, a fim de ministrar-lhes ensino, educação e tratamento sômato-psíquico até o seu desligamento; VI - promover a colocação dos menores desligados, de acordo com a instrução recebida e aptidões reveladas; VII - incentivar a iniciativa particular de assistência a menores, orientando-a para que se especializem os educandários existentes e os que vierem a ser criados; VIII - estudar as causas do abandono e delinquência da menoridade; X - promover a

publicação periódica do resultado de seus estudos e pesquisas, inclusive estatísticas” (BRASIL, 1944).

Findado o período do “autoritarismo populista” em 1945, iniciou-se o período compreendido como “democracia populista, com expansão legal e institucional do sistema de proteção social, consolidando o sistema arquitetado na década de 1930” (PEREZ; PASSONE, 2010, p. 659).

A Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946, proibiu o trabalho a menores de quatorze anos, e o trabalho noturno a menores de 18 anos. O Art. 164 declarou como obrigatória, em âmbito nacional “a assistência à maternidade, à infância e a adolescência.”

Em 1949 foi criado o Serviço de Colocação Familiar através da Lei nº. 560, de 27 de dezembro de 1949, junto aos juízes de menores, a fim de que os “menores” necessitados, entre 0 e 14 anos de idade fossem colocados em casas de famílias, a título gratuito ou oneroso, com o objetivo de propiciar a esses indivíduos um ambiente favorável ao pleno desenvolvimento. As colocações ditas como remuneradas seriam pagas mensalmente por repartição pagadora da Secretaria da Fazenda, no importe não superior trezentos cruzeiros por “menor” acolhido.

No que se refere à suplementação alimentar nutritiva das crianças em idade escolar, a campanha da merenda escolar representou um marco no assunto. Instituída pelo Decreto nº. 37.106, de 31 de março de 1955, enalçou a suplementação alimentar da criança na escola em que o Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Cultura cunharia os esforços necessários à sua efetivação em todo o território nacional.

A DUDH em 1959 arrimou o termo sujeitos de direitos às crianças, mas apesar de o Brasil ser signatário do documento não houve reflexos no ordenamento interno brasileiro nem em políticas sociais, tendo em vista a não coercibilidade do documento legal, como também o período ditatorial militar que se sucederia.

A regulamentação da base educacional nacional foi instituída em 1961, após longos anos de debate, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que preconizava o sistema de educação brasileiro lastreado nos princípios norteadores da Constituição, introduzindo a educação como direito de todos, o qual se concretizaria através de estabelecimentos de ensino público e privado.

Esse arcabouço legal acumulado do período denominado “democracia populista” se caracterizou “pela prática política que combinava ações assistencialistas, higienistas e repressivas” (PEREZ; PASSONE, 2010, p. 660).

Apesar de o Estado brasileiro ter ratificado a DUDH, cujos princípios norteadores incluem o direito à igualdade, à proteção ao desenvolvimento físico, mental e social, à educação, entre outros, o que se encaminhou no período ditatorial iniciado em 1964 se tratou do fomento às práticas repressivas em face das crianças ditas “menores” em sua categorização.

Notadamente as práticas e políticas constituídas até então estigmatizavam o “menor”, mas esse período que se instaurou tratou de retroceder às tímidas, mas importantes conquistas e avanços. O SAM de 1944, posteriormente extinto, teve suas atribuições e patrimônio incorporados a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM), através da Lei nº. 4.513, de 1º de dezembro de 1964, dando origem às Fundações Estaduais para o Bem-Estar do Menor (FEBEMs) em âmbito estadual. A infância foi considerada um problema de segurança nacional, “a segurança nacional é entendida como a capacidade (força) do estado de derrotar as forças adversas em prol dos objetivos nacionais” (CARDOSO, 2015, p. 547).

Nessa toada, foi sancionada a Lei nº 5.258, de 10 de abril de 1967, que dispôs sobre as medidas aplicáveis aos maiores de 14 anos e menores de 18 anos de idade, pela prática de infrações penais, um retrocesso ao Código Penal de 1940, que declarou inimputáveis os menores de 18 anos.

Através do Decreto nº. 62.125, de 16 de janeiro de 1968, o governo do Brasil firmou acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância, criado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, cujo objetivo era fornecer suprimentos, treinamento e assessoria às necessidades imediatas e mediatas da infância, a fim de reforçar programas permanentes de saúde e bem-estar infantil.

Paradoxalmente e, em plena atividade da ditadura, o país assumiria formalmente os preceitos da Declaração Universal dos Direitos da Criança, embora na prática o que se constaria era a aprovação de um novo código de menores, mais repressivo (PEREZ; PASSONE, 2010, p. 661).

Nesse interregno, as mobilizações de setores da sociedade e as pressões de organismos internacionais provocaram a abertura de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), denominada “CPI do Menor”, a fim de investigar as questões e os

problemas acerca da criança e do “menor” desassistido no Brasil e analisar a violência do Estado em face desses “menores”, cujo relatório foi aprovado, contribuindo para a aprovação posterior de um novo Código de Menores com reflexos nas legislações posteriores.

O Código de Menores de 1979, instituído pela Lei nº. 6.697, de 10 de outubro de 1979, baseou-se no paradigma da “situação irregular do menor”, conforme a legislação de 1927, com um claro retrocesso, tornando imputáveis os menores de 18 anos, porém trouxe a doutrina da proteção integral, futuramente constante no Estatuto da Criança e do Adolescente.

A aplicação da lei estaria vinculada a três questões: as diretrizes estabelecidas na Política Nacional do Bem-Estar do Menor; ao contexto socioeconômico e cultural em que se encontrem o menor e seus pais ou responsável; e ao estudo de caso, realizado por equipe técnica, sempre que possível.

A previsão do contexto socioeconômico e cultural como mecanismo de aplicação da lei corroborava a estigmatização e categorização dos “menores”, tendo em vista que a norma atingiria apenas as crianças e adolescentes vulneráveis.

As crianças provenientes dos meios de baixo nível socioeconômico eram consideradas portadoras de um déficit cultural devido à falta de condições de seu meio sociocultural considerado carente em relação aos padrões culturais convencionados como adequados pelas classes sociais de nível elevado (GUIMARÃES, 2017, p. 116).

Após verificado o caso específico, de acordo com os três requisitos infracitados para a aplicação da lei, aplicariam-se as medidas de assistência e proteção incumbidas à autoridade judiciária através de advertência; entrega aos pais ou responsável, ou a pessoa idônea, mediante termo de responsabilidade; colocação em lar substituto; imposição de regime de liberdade assistida; colocação em casa de semiliberdade; e internação em estabelecimento educacional, ocupacional, psicopedagógico, hospital psiquiátrico ou outro adequado.

Consoante o exposto, é notório que integrar o termo proteção ao código não modificou as condições repressivas e discriminatórias aos sujeitos categorizados como “menores”. Encobriram-se as realidades e distorções sociais como instrumento de controle e repressão do Estado àqueles “menores inaptos” à vida em sociedade, concedeu-se ao Estado a tutela dos corpos desses indivíduos compreendidos como risco social.

Assevera Rizzini (2000, p. 73) que essa lei não se delongaria no tempo, pois “novos ares inaugurariam os anos 1980, trazendo transformações significativas no campo político-social brasileiro, com importantes consequências para a legislação relativa à infância”.

Os anos de 1980 foram marcados pela abertura política, com o declínio das repressões militares. No que tange à defesa dos direitos de crianças e adolescentes, surgiram vários grupos e frentes de defesa embasados pelas informações constantes no Relatório da “CPI do Menor”.

Apenas em 1984, o Código Penal foi reformado no tocante à idade penal, através da Lei nº. 7.209, de 11 de julho de 1984, em que os menores de 18 anos foram considerados inimputáveis quando do cometimento de ilícitos penais sujeitos à legislação especial.

Este longo recorte histórico desnuda que a linguística e as terminologias aplicadas às crianças e adolescentes foram construídas enrustidas de sentidos depreciativos e de estigma em face às crianças mais pobres, vulneráveis e excluídas socialmente, com o racismo arraigado nessa conjuntura.

Insta salientar que o uso chancelado do termo “menor” pelo Estado brasileiro durante todo o período era acortinado sob o manto das políticas sociais de desenvolvimento, pela ordem e pelo progresso brasileiro. Na construção e representação da imagem do “menor” como um sujeito que acarretava malefícios sociais, que necessitava ser contido pelas forças de segurança nacional a fim de proteger a “sociedade”, sociedade esta que não abarcava esses sujeitos. As “políticas” e leis desnudam o desvirtuamento claro do termo proteção, tendo em vista que esses sujeitos não eram protegidos social, econômica e culturalmente, mas sim eram alijados de direitos.

2.2 CRIANÇAS E ADOLESCENTES COMO SUJEITOS DE DIREITOS – CONSTITUIÇÃO CIDADÃ E ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Os dispositivos destinados à criança e ao adolescente na CF/1988 resultaram de discussões e trabalhos da Frente Parlamentar pela Constituinte, realizada em 1987, antecedida pelos dispostos em legislações internacionais na temática, como a Declaração de Genebra de 1924 e a Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959.

Em 1987 também foram realizados os trabalhos da Comissão Nacional da Criança e Constituinte, que se instituiu por meio de portaria interministerial, presentes representantes da sociedade civil organizada.

O Art. 227 da CF/1988, sem a incidência de alterações constitucionais posteriores, dispunha como:

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

Na esteira da DUDH, em 1989 ocorreu a Convenção sobre os Direitos da Criança, que reconheceu a necessidade de efetiva proteção integral às crianças, todas as crianças. Esse importante documento legal foi promulgado no Brasil através do Decreto nº. 99.710, de 21 de novembro de 1990. Constituído de 54 artigos, integra um apanhado de direitos civis, econômicos, sociais e culturais da criança e do preâmbulo até o último artigo da declaração contém 23 menções ao termo “proteção”.

Em 1990 foi sancionada a Lei nº. 8.069, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente, curiosamente encurtada por parte da sociedade brasileira pelo termo ECA, que corrobora a visão higienista em face às crianças “menores” ventiladas nas legislações constantes do Período da República Velha até a Ditadura Militar.

O Estatuto da Criança e do Adolescente se desencadeou através da preocupação acerca do tema criança e adolescentes em situação de risco, que levantou um pânico social em meados de 1970, e de igual modo culminou numa mobilização da sociedade civil e do Estado “em torno da defesa dos direitos destes segmentos” (ABRAMO, 2005, p. 38).

O estatuto representou um importante marco legal nacional, e dentre muitos avanços apresentados, com um arcabouço claro e definido acerca dos direitos fundamentais desses sujeitos: o direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à convivência familiar e comunitária, à profissionalização e à proteção ao trabalho. Também destaca as disposições acerca da prática de atos infracionais, medidas de prevenção, acesso à justiça, e instituiu os conselhos tutelares, entre outras previsões.

O estatuto foi o instrumento que permitiu a revogação das disposições legais contrárias aos avanços previstos em seu corpo legal. No Art. 267 revogou especificamente a Lei nº. 4.513, de 1º de dezembro de 1964, que instituiu a FUNABEM e deu origem às FEBEMs, que consideravam a infância como um problema de segurança nacional; e a Lei nº. 6.697, de 10 de outubro de 1979, denominada Código de Menores, que cancelava o paradigma da “situação irregular do menor” (BRASIL, 1990).

Os anseios sociais acerca dos direitos dos segmentos crianças e adolescentes se traduziram no corpo de normas e aparatos legais, a fim de que se efetivasse a proteção integral a esses sujeitos de direitos. Desse marco se levantaram as questões acerca do termo juventude e sua efetiva proteção, dissociado e distinto da questão da adolescência em risco, as quais abordaremos na próxima seção.

2.3 JUVENTUDES NO PERCURSO HISTÓRICO BRASILEIRO

A partir da contextualização dos fatos históricos supramencionados é possível compreender o olhar estatal na construção de leis e políticas voltadas à categoria criança e adolescente na história brasileira, dando base ao conhecimento da fundação do termo juventude nas leis e políticas brasileiras.

Os relatos históricos que se sucedem estão baseados na produção teórica de Rua (1998), Carrano; Sposito (2003), Abramo (2005) e outros que vieram ao encontro deste estudo com contribuições, ao completar lacunas no espaço-tempo.

O termo juventude foi incluído no campo de “garantias e cuidados” por parte do Estado na Constituição de 1937. Porém, não se concebia a juventude como um segmento amplo e múltiplo, dotado de particularidades e dissonâncias sociais, culturais e econômicas, nem a dissonância existente entre o jovem escolarizado de nível médio e aqueles em situação de risco, estes últimos aos quais as normas criminais eram direcionadas.

Até os anos de 1960, a visibilidade da juventude ficou restrita a jovens escolarizados de classe média, situação que condensava o significado da condição juvenil; o debate se dirigia então para o papel que os jovens [...] jogavam na continuidade ou na transformação do sistema cultural e político que recebiam como herança (ABRAMO, 2005, p. 38).

Na década de 1960 a juventude se desvencilha da concepção estrita de jovens de classe média e alta e expande a compreensão da terminologia. Ao jovem é atribuído o status de problema, um sujeito em crise de valores e conflituoso em comportamentos éticos e culturais (ABRAMO, 1997; PAIS, 1993).

Na esteira da concepção que se difundiu nos anos de 1960, a partir de 1975, o olhar sobre a juventude se sustentou “na questão das crianças e adolescentes em situação de risco, que emergiu como um tema de extrema gravidade, desencadeando tanto uma onda de pânico social como uma importante mobilização em torno da defesa dos direitos destes segmentos” (ABRAMO, 2005, p. 38).

Na toada da efervescência das mobilizações sociais acerca dos direitos da criança e do adolescente ensejou-se a previsão e proteção da CF/1988 e posteriormente a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Na década de 1980, “parte das atenções tanto da sociedade civil como do poder público voltou-se [...] sobretudo para os adolescentes e aqueles que estão em processo de exclusão ou privados de direitos” (CARRANO; SPOSITO, 2003, p. 19).

Mesmo com a promulgação da CF/1988 e a previsibilidade de competência comum da União, dos estados e municípios de perseguirem a proteção à juventude, conforme previsto no Art. 24, inciso XV, quedou-se inexistente um marco legal que amparasse o segmento juventude além dos 18 anos de idade. O texto constitucional vocalizava as demandas desencadeadas em 1975 e aquelas advindas de mobilizações sociais “em torno da defesa dos direitos destes segmentos” (ABRAMO, 2005, p. 38).

Em meados dos anos de 1990 tornou-se mais intenso o entendimento de juventude numa direção diversa da adolescência em risco e além dos jovens escolarizados de classe média (ABRAMO, 2005).

Conforme preceitua Abramo (2005, p. 39), ampliou-se a preocupação acerca e além da adolescência, com novas demandas e proposições, tendo em vista o surgimento de novos atores jovens pertencentes a setores populares, como os punks e os grupos de hip-hop, que inseriram origens sociais diversas da classe média na categoria juventude, como também o descobrimento de que “os problemas de vulnerabilidade e risco não terminam aos 18 anos, mas muitas vezes se intensificam depois daí”.

Os debates acerca do tema juventude, nesse período, se desenvolveram inicialmente sobre alguns pilares que, apesar de diversos em sua essência, não se contradizem. A autora aponta que,

[...] um deles é o que se foca nas condições e possibilidades da participação dos jovens na conservação ou transformação da sociedade e seus traços dominantes [...]. Outro é o que toma a juventude como continente demográfico e busca verificar as características que informam a respeito das situações de inclusão e exclusão dos diferentes subgrupos de jovens, e sobre as vulnerabilidades que os afetam [...]. Outro, ainda, é o que, partindo da postulação dos jovens como sujeitos de direito, busca examinar o que constitui a singularidade da condição juvenil e quais são os direitos que dela emergem, e que devem ser garantidos por meio de políticas públicas (ABRAMO, 2005, p. 40).

Neste contexto, observa-se que apesar da inexistência de normas que assegurassem os direitos dos jovens enquanto contingente demográfico, já se deflagravam questões como as individualidades, dissonâncias e discrepâncias de realidade de vida dos jovens, conforme a categoria juvenil a que ele pertença.

Pela ausência de uma legislação específica ao segmento juventude, apenas o disposto na CF/1988 não havia uma garantia de cumprimento do que ali estava previsto. À União, aos estados e municípios cabia, conforme as pressões sociais, desenvolver políticas de forma isolada, sem uma coordenação entre os entes, a fim de garantir os direitos constitucionais ansiados pelo segmento.

Ser jovem surge como uma possibilidade “restrita aos filhos das classes altas e médias (inicialmente apenas os rapazes, depois, paulatinamente, também as moças) que podiam manter seus filhos em tal situação” (ABRAMO, 2005, p. 42).

No *status quo* se pode dizer que a construção do termo juventude não sofrera nem percorrera o caminho de estigmatização que o segmento infância e adolescência percorreu, muito em razão de a juventude inicialmente estar relacionada aos filhos das classes média e alta, e representar um ideal a ser perseguido para os filhos da “sociedade” em geral.

Porém, quando da expansão do termo àqueles de classes baixas, logo se concebeu a esta juventude os riscos sociais, posteriores ao fim da idade biológica representada pelo término da adolescência e pela necessidade da empregabilidade para frear e reduzir as implicações sociais advindas dessa juventude. Período em que

os estudos quase transformaram a juventude em categoria econômica (ABRAMO, 1997; PAIS, 1993).

A concepção neoliberal trazida ao seio do Estado brasileiro com a eleição de Fernando Henrique Cardoso (FHC) não impediu a atuação estatal em ações face à juventude, momento em que o tema se insere no campo das políticas públicas. Nesse período se buscou romper o paradigma de políticas relacionadas aos riscos sociais exclusivamente, com direcionamento a uma nova imagem dos jovens apartada da delinquência e da violência relacionada à vulnerabilidade social.

Neste liame, o segmento juventude timidamente deixava de aportar no campo do “estado de coisas”, ou seja, fenômenos sociais e problemas que mesmo com pressões políticas exercidas sobre autoridades públicas se quedam inertes às ações estatais (RUA, 1998), e passou a se estabelecer e se ensejar no “espaço nas agendas governamentais, a ponto de engendrar uma série de mobilizações para a posição de espaços institucionais e planos de políticas públicas para o segmento” (ABRAMO, 2005, p. 39).

Até o ano de 1995 só existiam três programas ou projetos do governo federal com algum enfoque na juventude. Entre os anos de 1995 e 2002 foram ativados 24 programas direcionadas à juventude “representando verdadeira explosão da temática juventude e adolescência no plano federal, ainda que esta tenha ocorrido num quadro de grande fragmentação setorial e pouca consistência conceitual e programática” (CARRANO; SPOSITO, 2003, p. 189).

O aumento exponencial de políticas “focalizadas” de algum modo ao segmento juventude intui a reverberação da exiguidade teórica acerca da temática, com a clara falta de coordenação e consenso acerca das políticas, focalizações múltiplas em que dentro de um mesmo programa se objetivava abarcar não exclusivamente os jovens, mas também as crianças e adolescentes (CARRANO; SPOSITO, 2003, p. 190). Tal conjuntura foi corroborada pela prematuridade na construção teórica do termo juventude no Brasil, que emergiu mais fortemente no país somente em 1995 (ABRAMO, 2005).

A grande quantidade de políticas de juventude à época, no total de 33 (SPOSITO, 2003, p. 29), demonstra a variação de orientações que as instruíram e as disputas de recursos para a implementação. De mesmo modo, elucida os modelos existentes, democráticos e participativos ou apenas utilizados como mecanismo de controle pelo Estado.

Podem estar mais próximas de modelos participativos e democráticos ou serem definidos com base no que, no Brasil, tradicionalmente foi designado como cidadania tutelada, ou apenas como forma de assistência e controle do Estado sobre a sociedade, sobretudo para os grupos que estão na base da pirâmide social (CARRANO; SPOSITO, 2003, p. 185-186).

O período se caracterizou pela evidente falta de comunicação e interlocução com os próprios jovens, que não eram tidos como protagonistas e colaboradores na construção das políticas, “no desenho, implementação e avaliação” (SPOSITO, 2003, p. 66).

O governo de FHC, período que compreende os anos de 1995 a 2002, caracterizou-se pela ausência de estratégias e pela capacidade ínfima gerencial e de coordenação dos programas e projetos do governo federal. A execução das políticas se baseou “na ideia de prevenção, de controle ou de efeito compensatório de problemas que atingem a juventude, transformada, em algumas situações, num problema para a sociedade” (CARRANO; SPOSITO, 2003, p. 187).

Consoante a percepção de Rua (1998, p. 32), a política se consubstancia num conjunto de procedimentos formais e informais que evidenciam “relações de poder”. Não involuntariamente, as políticas implementadas no Brasil consubstanciam o modelo populista na relação Estado e “assistidos”, ao passo que o Estado reveste nesses sujeitos a condição de beneficiários das políticas, não de cidadão possuidor de direitos (SPOSITO, 1987).

Na visão de Leite (2011, p. 74), nesse momento histórico se focou na juventude “em função de suas carências, e não de sua potência, visão que acabou produzindo em grande medida, uma ação governamental compensatória. Não foi transversal e muito menos estrutural”.

Os projetos e programas de juventude nesse período se lastrearam por problemas sociais a serem combatidos nas áreas da saúde, da segurança pública, do trabalho e da empregabilidade. Mas também no viés que atribuía à condição juvenil o próprio problema existencial a ser combatido através do controle social-estatal do tempo livre dos jovens, “especialmente aos moradores dos bairros periféricos das grandes cidades brasileiras” (CARRANO; SPOSITO, 2003, p. 187).

Os jovens enquanto agentes sociais são considerados vítimas do enredo da violência, mas também são facilmente apontados como agentes das práticas

delituosas. Notadamente não se trata mais da mesma juventude a que o termo fez nascer, mas sim, de outra juventude, a estigmatizada pelos riscos e problemas sociais, a que necessita ser controlada pelo Estado, especificamente, a denotada pelo “território da pobreza urbana” (MARICATO, 2001, p. 103).

A conjuntura que se estabeleceu no período do governo de FHC foi corroborada pela ausência de mobilização de agentes coletivos organizados em prol da temática e a prematuridade na construção teórica do termo juventude no Brasil, que emergiu no país somente em 1995 (ABRAMO, 2005).

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva (LULA), dos anos de 2003 a 2011, “recebeu uma pesada herança de programas destinados à juventude sem uma avaliação precisa do seu impacto e sem ter acumulado, por sua vez, uma clara estratégia de ação no terreno das políticas públicas em suas interações com os segmentos juvenis” (SPOSITO, 2003, p. 29).

Herdou, de igual modo, a necessidade de dissociar a imagem do jovem como problema, construir e reconhecer novos patamares de direitos a esses sujeitos. Instigado pela vocalização de demandas entoadas pela sociedade civil organizada, em face dos direitos do segmento juvenil que se levantaram em meados dos anos de 1990 e pelas pressões de organismos internacionais como ONU, UNESCO e Banco Mundial.

Nesta época, pesquisadores, organismos internacionais, movimentos sociais, gestores municipais e estaduais passaram a enfatizar aspectos singulares da experiência social dessa geração, identificando suas vulnerabilidades, demandas e potencialidades (NOVAES, 2007, p. 253).

Ainda no ano de 2003, o poder legislativo federal instituiu uma Comissão Especial de Políticas Públicas de Juventude, organismo que organizou audiências públicas por todo o território brasileiro, realizou uma conferência nacional na temática e promoveu o intercâmbio de experiências internacionais. “Neste percurso, elaborou-se uma proposta de emenda constitucional, um Plano Nacional de Juventude e uma proposta de Estatuto da Juventude” (NOVAES, 2007, p. 254).

No ano de 2004, o governo federal criou o Grupo Interministerial de Juventude, que ficaria a cargo de examinar as políticas existentes e estabelecer uma política nacional integrada de juventude.

[...] o GT reuniu 19 ministérios e, com significativa participação de técnicos do IPEA, produziu um diagnóstico e fez recomendações para maior integração e complementaridade entre programas e ações governamentais voltadas para a juventude. Entre junho e setembro de 2004, os resultados dessas e de outras iniciativas chegaram à Presidência da República. Todas convergiam em um ponto: a necessidade de criação de um espaço institucional específico, “de Juventude”. Este foi próximo passo. Dialogando com os subsídios locais e, também, levando em conta a experiência internacional, desenhou-se a Política Nacional de Juventude do governo Lula (NOVAES, 2007, p. 254).

Através da atuação do grupo de trabalho interministerial supracitado foi possível a Consolidação da Política Nacional de Juventude (PNJ), identificados e elencados os desafios futuros em prol dos sujeitos juvenis, a fim de consolidar a PNJ, tais quais: “ampliar o acesso ao ensino e a permanência em escolas de qualidade; erradicar o analfabetismo; preparar para o mundo do trabalho; gerar trabalho e renda; promover uma vida saudável; democratizar o acesso ao esporte, ao lazer, à cultura e à tecnologia da informação; promover os direitos humanos e as políticas afirmativas; estimular a cidadania e a participação social; e, melhorar a qualidade de vida no meio rural e nas comunidades tradicionais” (BRASÍLIA, 2006, p. 8).

Na esteira da produção teórica e dos diagnósticos de suporte estatal na formulação de políticas com enfoque em juventudes, no ano de 2004 foi lançada a publicação Políticas Públicas de/para/com as Juventudes. Dentre muitas de suas contribuições como conceitos, previsões históricas, experiências internacionais e da América Latina, dentre outros, de modo geral o documento objetivou “contribuir para a construção de uma Política Nacional de Juventudes democrática e representativa dos desejos, anseios e capacidades dos jovens e brasileiros” (UNESCO, 2004, p. 16).

A referida publicação aponta para a necessidade de mudança de perspectiva do Estado, a fim de que os jovens possam atingir os direitos que lhes são garantidos, numa preservação de garantias para os jovens, ao prever a diversidade que compõe o segmento, e a necessidade da participação e exercício político juvenil. Do mesmo modo, a necessidade de as políticas públicas serem pensadas de/para/com as juventudes.

- de – uma geração diversificada segundo sua inscrição racial, gênero e classe social, que deve ser considerada na formatação de políticas;
- para – os jovens considerando o papel do Estado de garantir o lugar e bem-estar social na alocação de recursos;

- com – considerando a importância de articulações entre instituições, o lugar dos adultos, dos jovens, a interação simétrica desses atores, e o investimento nos jovens para a sua formação exercício do fazer política (UNESCO, 2004, p. 20).

Adveio a Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que possibilitou a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), com a incumbência de articular e supervisionar as ações estatais voltadas para a juventude, o Conselho Nacional de Juventude (CONJUBE), com a atribuição de fomentar estudos e propor diretrizes para as políticas de juventude, com caráter consultivo, e instituiu o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), um programa de caráter emergencial aos jovens excluídos do ambiente escolar e do mercado de trabalho (NOVAES, 2007, p. 255).

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) é destinado aos jovens de 18 a 24 anos, que não têm carteira profissional assinada e que terminaram a 4ª série, mas não concluíram a 8ª série do Ensino Fundamental. O curso proporciona aos jovens a conclusão do Ensino Fundamental, o aprendizado de uma profissão e o desenvolvimento de ações comunitárias (BRASÍLIA, 2006, p. 35)

O ProJovem promoveu a articulação entre os governos federal e municipais, ficando disposto que seria executado pela Secretaria-Geral da Presidência da República, por meio da SNJ, numa parceria com alguns ministérios, como os da Educação, do Trabalho e Emprego e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. E, em âmbitos locais, seria desenvolvido e implementado por intermédio de parceria com as municipalidades (BRASÍLIA, 2006, p. 35).

Em 2006 foi lançado o Guia de Políticas Públicas de Juventude (GPPJ), com esforços da SNJ. O referido documento representou um importante avanço na PNJ, tendo em vista que oficializou o olhar lançado pelo Estado brasileiro à condição social juventude. Fincou a ideia dos jovens enquanto sujeitos de direitos, não mais apenas como usuários ou beneficiários das políticas de juventude, mas detentores de direitos, direitos estes considerados como dever e garantia estatal (BRASÍLIA, 2006, p. 7).

O GPPJ previu a existência de 20 programas com foco na juventude, quais sejam: Projeto Agente Jovem, Programa Bolsa-Atleta, Programa Brasil Alfabetizado, Programa Escola Aberta, Programa Escola de Fábrica, Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (Promed), Programa Juventude e Meio Ambiente, Programa Nossa Primeira Terra, Programa Cultura Viva, Programa de Integração de

Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), Projeto Rondon, Programa Pronaf Jovem, Programa Universidade para Todos (ProUni), Programa Saberes da Terra, Programa Segundo Tempo, e Projeto Soldado Cidadão (BRASÍLIA, 2006).

O GPPJ consolida o termo juventudes ao conceber que o Estado tem “tanto o objetivo de garantir aos jovens o exercício de direitos universais da cidadania quanto atender demandas específicas dessa geração, considerada em suas desigualdades e diversidades” (NOVAES, 2007, p. 255).

[...] o Governo Federal passou a reconhecer que a juventude não é única, mas sim heterogênea, com características distintas que variam de acordo com aspectos sociais, culturais, econômicos e territoriais. Este novo olhar inaugurou uma nova concepção de política pública, que considera a juventude como um segmento social portador de direitos e protagonista do desenvolvimento nacional (BRASÍLIA, 2006, p. 6).

No campo da segurança pública, a Lei nº. 11.707, de 19 de junho de 2008, alterou a lei que instituiu o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI). No Art. 8º foi incluído o projeto de Proteção de Jovens em Territórios Vulneráveis (PROTEJO), ao qual incumbiria a formação e inclusão social dos jovens e adolescentes vítimas e expostos a violências doméstica e urbana, bem como àqueles em situação de rua, nas áreas em que o PRONASCI abrangesse.

Em 2010, a Emenda Constitucional (EC) nº. 65 de 2010 modificou o título e alguns dispostos do Art. 227 da CF/1988, para a inclusão dos cuidados com os interesses da juventude. Estipulou o ônus estatal em resguardar, proteger e efetivar direitos em prol dos sujeitos juvenis, direitos sobretudo humanos, tais como: direito a assistência integral à saúde, à dignidade humana, direitos em prol do sujeito juvenil com deficiência, garantia de acesso à escola e ao trabalho, programa de prevenção ao uso de drogas e outros entorpecentes.

A supracitada emenda à constituição possibilitou, no ano de 2013, a sanção da Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, denominada Estatuto da Juventude, no governo da presidente Dilma Rousseff. Estipulou a idade juvenil entre 15 e 29 anos de idade, porém com a indicação de que àqueles jovens com idade entre 15 e 18 anos

de idade aplicar-se-ia o Estatuto da Criança e do Adolescente. De igual modo, facultou à lei estabelecer o plano nacional de juventude.

Além de objetivar promover a garantia de direitos dos jovens, esse documento legal dispôs sobre diretrizes de políticas públicas de juventude e a instituição do Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE). Este último que se trata de um importante marco no que se refere a institucionalização de políticas públicas aos jovens em âmbito federal, estadual e municipal, como também em caráter comum dos respectivos entes, com políticas intersetoriais. Elencou assim, no Art. 2º, os princípios norteadores das políticas públicas de juventude, tais quais:

I - promoção da autonomia e emancipação dos jovens; II - valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações; III - promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do País; IV - reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares; V - promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem; VI - respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude; VII - promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação; e VIII - valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações. Parágrafo único. A emancipação dos jovens a que se refere o inciso I do caput refere-se à trajetória de inclusão, liberdade e participação do jovem na vida em sociedade, e não ao instituto da emancipação disciplinado pela Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil (BRASIL, 2013).

Com o SINAJUVE foi atribuída a repartição de competências entre os entes federados para a elaboração e execução de políticas públicas, como cofinanciamento de políticas públicas de juventude, mecanismos de cooperação e colaboração (BRASIL, 2013).

O Decreto nº 9.025, do ano de 2017, instituiu o Comitê Interministerial da Política de Juventude (COIJUV), sendo considerado o órgão permanente para gestão e monitoramento das políticas públicas do governo federal para a juventude, que contava com a participação de quinze membros titulares e suplentes da Secretaria de Governo da Presidência da República e de doze ministérios.

As competências dispostas ao COIJUV foram previstas no Art. 2º do Decreto supracitado, dentre as quais se destacam: subsidiar e acompanhar a gestão e o monitoramento da Política Nacional de Juventude, elaborar e propor a regulamentação do Fundo Nacional de Juventude do SINAJUVE; monitorar a

implementação no território nacional do Estatuto da Juventude e do SINAJUVE; elaborar e acompanhar periodicamente o cumprimento de objetivos propostos do Plano Nacional de Juventude, monitorar e dar o encaminhamento às demandas recebidas pelos movimentos juvenis e publicar relatório com o balanço anual sobre programas e ações do governo federal para a juventude (BRASIL, 2017).

A regulamentação do Estatuto da Juventude se deu no ano de 2018, pelo então Presidente da República Michel Temer, através do Decreto nº. 9.306. E dispôs sobre as diretrizes, quais sejam: descentralizar ações e cooperação entre os entes federados; promover a participação social juvenil nas políticas públicas de juventude desde a formulação; respeitar a diversidade regional e territorial; articular o poder público e a sociedade civil; e dar transparência às ações na temática. Dentre os objetivos destacam-se:

Art. 5º São objetivos do Sinajuve:

I - promover a intersetorialidade e a transversalidade das políticas, dos programas e das ações destinadas à população jovem;

II - estimular o intercâmbio de boas práticas, de programas e de ações que promovam os direitos dos jovens previstos no Estatuto da Juventude;

III - integrar as políticas públicas de juventude ao ciclo de planejamento e orçamento públicos anual e plurianual;

IV - ampliar a produção de conhecimento sobre a juventude;

V - incentivar a cooperação entre os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, o Ministério Público e as Defensorias Públicas da União, dos Estados e do Distrito Federal para a observância do Estatuto da Juventude; e

VI - estimular e articular a elaboração e a implementação dos planos de juventude dos entes federativos (BRASIL, 2018).

O Plano Nacional de Juventude (PNJ) foi tido como instrumento de planejamento das políticas públicas de juventude, dando arrimo à implementação do SINAJUVE. O PNJ se precedia de diagnóstico a ser realizado pelo COIJUV, contendo a descrição de objetivos, metas e ações a serem implementadas.

Numa toada restritiva de direitos e de enxugamento de diretrizes e de unificação de esforços às políticas de juventude intersetoriais, dentro preliminarmente do executivo federal, é que na gestão do presidente da República Jair Bolsonaro se estabeleceu o Decreto nº 9.759/2019, que teve por escopo extinguir e estabelecer diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública federal, ceifando espaços de consolidação de direitos sociais, sobretudo.

Incluíram-se no rol de órgãos extintos os colegiados instituídos por decreto, ato normativo inferior a decreto ou aqueles criados por ato de outro colegiado. Nesse sentido foram abarcados conselhos, comitês, comissões, grupos, juntas, equipes, mesas, fóruns, salas e quaisquer outras denominações dadas ao colegiado (BRASIL, 2019).

O Decreto nº 10.087/2019, dentre outros inúmeros decretos revogados, zelou de revogar o Decreto nº 9.025/2017 em sua integralidade, e por este ato se extinguiu o COIJUV, causando o desmonte da intersectorialidade da temática política de juventude no executivo federal.

Neste sentido, o Decreto nº 10.226/2020, além de revogar dispositivos acerca do SNJ, diante da extinção do COIJUV atribuiu ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos a elaboração do diagnóstico que ampara a elaboração da PNJ.

Este percurso histórico, constituído de documentos oficiais, leis e decretos, faz parte da história, esta que constitui o discurso, importante na presente pesquisa, tendo em vista se perfazer ancorada na análise do discurso político. No capítulo que se segue mobilizaremos o instituto da análise de discurso das políticas públicas educação, cultura e direitos humanos, conceitos e arrimos teórico-metodológicos.

3 ARRIMO TEÓRICO-METOLÓGICO DA PESQUISA

Conforme o título da dissertação sugere, a presente pesquisa objetiva analisar o discurso político constante no Plano Municipal de Juventude do Recife. A análise de discurso de orientação francesa de certo modo orientou a presente análise realizada, posto que concebeu a possibilidade de analisar a constituição de sentidos no discurso político sobre as juventudes do Recife, no Plano Municipal de Juventude do Recife 2016-2026.

Utiliza-se, para tanto, da Análise de Discurso (AD) principiada por Michel Pêcheux, que se arrima na noção de história articulada com conceitos de sujeito e língua, mobilizando ainda conceitos de Foucault, Heine, dentre outros autores que vêm ao encontro completando lacunas conceituais e enriquecendo a pesquisa com as estimáveis contribuições acadêmicas.

O capítulo anterior zelou por se assentar na história sedimentada nas leis e políticas nacionais desde a República Velha, em face de crianças, adolescentes e jovens, até o presente momento. É válido salientar que fazer tal(is) resgate(s) histórico(s) não teve pretensão de conceber o que fora abordado (na linha cronológica de tempo) como um todo histórico, um único movimento de fatos concatenados, mas sim, através do levantamento histórico-legal realizado, lançar luz aos “acontecimentos enunciativos” (FOUCAULT, 2008).

“Acontecimentos enunciativos” estes que ressoam e ecoam na ação e na inércia estatal, no dito e no não dito das políticas públicas juvenis. Constitui importante conjuntura que explicita as relações de poder que se perpetuam socialmente e que serão analisadas conforme o *corpus* da pesquisa.

Deste modo, nas linhas que se seguem será apresentada, não exaustivamente, o percurso da análise de discurso de orientação francesa desde sua concepção nos anos de 1960, e o *iter* percorrido ao longo dos anos que se seguiram para a sedimentação da AD no campo da linguística. Fazer tal levantamento permitiu apreender, conceber e mobilizar conceitos que facilitaram o trabalho de analisar o discurso político imbricado em tais documentos.

3.1 ANÁLISE DE DISCURSO DE ORIENTAÇÃO FRANCESA

Nas linhas que se seguem será concebido um breve histórico acerca da análise de discurso de orientação francesa, tendo em vista que as teorias que a pertencem serão mobilizadas na presente pesquisa, metodologicamente. Fazer esse trajeto desde os anos de 1960 até o presente momento oportunizou conhecer e conceber as minúcias da análise de discurso em que se fundou a pesquisa, sobretudo ao oportunizar a pesquisa realizada enquanto análise interpretativa do conteúdo político do discurso.

A análise de discurso de orientação francesa tem como precursor Michel Pêcheux e surgiu ao final dos anos de 1960, tendo como projeto a articulação e confluência entre a linguística, o materialismo histórico e a psicanálise. Orlandi considera que:

[...] a Análise de Discurso pressupõe o legado do materialismo, isto é, o de que há um real da história de tal forma que o homem faz história mas esta também não lhe é transparente. Daí, conjugando a língua com a história na produção de sentidos, esses estudos do discurso trabalham o que vai-se chamar a forma material (não abstrata como a da Linguística) que é a forma encarnada na história para produzir sentidos: esta forma é portanto linguístico-histórica (2009, p. 19).

A língua, nesse campo de análise, é considerada um acontecimento do significante língua em um sujeito afetado pela história. Surge então a contribuição da psicanálise, com o deslocamento da noção de homem (indivíduo) para sujeito (ORLANDI, 2009, p. 19). Conforme a autora,

- a. a língua tem sua ordem própria mas só é relativamente autônoma (distinguindo-se da Linguística, ela reintroduz a noção de sujeito e de situação na análise da linguagem);
- b. a história tem seu real afetado pelo simbólico (os fatos reclamam sentidos);
- c. o sujeito de linguagem é descentrado pois é afetado pelo real da história, não tendo o controle sobre o modo como elas o afetam. Isso redundaria em dizer que o sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pela ideologia (ORLANDI, 2009, p. 20).

Arrimando-se nesses três campos do conhecimento é que foi constituída a análise de discurso. A publicação de *A Análise Automática do Discurso* (1969) introduziu o quadro epistemológico de orientação francesa. Para Henry (1993, p. 14), Pêcheux ao reformular as teorias das ciências sociais, faz surgir o supracitado quadro epistemológico. A psicanálise permite Pêcheux introduzir a noção do sujeito afetado

e constituído na história. Esse fator não é transparente ao sujeito e pelo real da língua. Atribuem-se às palavras a produção de sentidos e significantes junto aos discursos, junto aos sujeitos discursivos, através do inconsciente e da ideologia, e a esses sujeitos não é permitido controlar os sentidos. Orlandi pressupõe que,

[...] a Análise de Discurso pressupõe o legado do materialismo histórico, isto é, o de que há um real da história de tal forma que o homem faz história mas esta também não lhe é transparente. Daí, conjugando a língua com a história na produção de sentidos, esses estudos de discurso trabalham o que vai se chamar a forma material (não abstrata como a da Linguística) que é a forma encarnada na história para produzir sentidos: esta forma é portanto linguístico-histórica (2009, p. 19).

Já o estruturalismo permite a Pêcheux levantar a noção de língua enquanto um sistema de mecanismo simbólico de interação e relação do homem e do social. Na análise de discurso não se lança olhar à gramática em si mesma, aos fatores morfológicos, sintáticos e/ou fonológicos, “considera-se a língua opaca” (HEINE, 2012, p. 18). O que importa, na verdade, é o funcionamento do discurso, os sentidos, a ideologia e a história imbricados nos discursos.

Para se chegar ao quadro teórico atual concebido na análise de discurso de orientação francesa se consente suscitar, conforme o quadro epistemológico e histórico do campo de conhecimento, a três fases de formulações teóricas que atravessaram o percurso da Análise de Discurso denominadas AD-1, AD-2 e AD-3.

Na fase denominada AD-1 se introduz a ideia de maquinaria discursiva, em que se concebia a possibilidade de análise de discursos através de ferramentas metodológicas, com passos a se seguir para a realização da análise em arquivos, documentos. Introduzem-se os estudos discursivos surgidos de análise de estruturas sintáticas em que os sentidos seriam construídos pela própria estrutura sintática, desconsiderando a polissemia, que é o “deslocamento, ruptura de processos de significação” (ORLANDI, 2009, p. 36).

Na fase AD-2 há uma estabilização da ideia de maquinaria discursiva, e se concebe a observação de palavras semelhantes na análise discursiva, momento em que surge o conceito de formação discursiva de Michel Foucault (2008), que fora aderido por Pêcheux, considerando outros fatores. Foucault considera que:

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma *formação discursiva* [...] Chamaremos de *regras de formação* as condições a que estão submetidos os elementos dessa repartição (objetos, modalidade de enunciação, conceitos, escolhas temáticas). As regras de formação são condições de existência (mas também de coexistência, de manutenção, de modificação e de desaparecimento) em uma dada repartição discursiva (2008 [1969], p. 43).

Pêcheux acolhe o conceito de formação discursiva de Foucault, mas considera a formação discursiva como elemento constitutivo da formação ideológica. Pêcheux; Fuchs (1993 [1975]) consideram que:

O ponto de exterioridade relativa de uma formação ideológica em relação a uma formação discursiva se traduz no próprio interior desta formação discursiva: ela designa o efeito necessário de elementos ideológicos não-discursivos (representações, imagens ligadas a práticas etc.) numa determinada formação discursiva (1993 [1975], p. 168).

Pêcheux classifica “formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito” (Pêcheux; Fuchs, 1993 [1975], p. 160). Concebe-se então a ideia de interdiscurso, ao passo que se admite que há na formação discursiva a formação ideológica.

Este é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos de memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada (ORLANDI, 2009, p. 31).

Conforme estas breves considerações acerca do percurso histórico da análise de discurso de orientação francesa é que se passa a expor, nas próximas seções, o detalhamento conceitual acerca do sujeito, condições de produção, interdiscurso, formação discursiva e formação ideológica, discurso e formações imaginárias, conceitos que virão ao encontro quando da análise do *corpus*. Dada a importância, de

igual modo será trazido ao bojo do presente capítulo o discurso relacionado à história, ao político e à formulação de políticas públicas.

3.1.1 Sujeito, condições de produção e intercurso

Para a análise de discurso o sujeito discursivo está numa posição/lugar na estrutura social. Para Orlandi (2009, p.42), “os sujeitos são intercambiáveis” a partir da posição em que se estabelecem. O indivíduo comum se acomoda na representação de sujeito discursivo conforme a posição em que se coloca, interpelado pela ideologia. Há um assujeitamento do indivíduo enquanto sujeito discursivo à ideologia (Pêcheux; Fuchs, 1993 [1975], p. 167).

Pêcheux aponta “a necessidade de [...] uma teoria não subjetivista da subjetividade”, em que se permita trabalhar com a evidência do sujeito e a evidência do sentido, tendo como condição a constituição do sujeito e dos sentidos à ideologia (ORLANDI, 2009, p. 46). A instância ideológica exerce na reprodução das relações de produção o que se chama de interpelação ou assujeitamento do sujeito,

[...] o assujeitamento do sujeito como sujeito ideológico, de tal modo que cada um seja conduzido, sem se dar conta, e tendo a impressão de estar exercendo sua livre vontade, *a ocupar o seu lugar* em outra das outras das duas classes sociais antagonistas do seu modo de produção (ou naquela categoria, camada ou fração de classe ligada a uma delas) (Pêcheux; Fuchs, 1993 [1975], p. 165-166).

As condições de produção do discurso, segundo Orlandi, podem ser consideradas em sentido estrito/imediato e em sentido amplo. Exemplificando, a autora explica que o contexto imediato seria a colocação de uma faixa ratificada por determinados sujeitos, o material que foi produzido. Já o contexto amplo considera questões sócio-históricas e ideológicas (2009, p. 30).

Neste sentido, a ideologia interpela o indivíduo quando o expõe ao construto sócio-histórico, concebendo então o sujeito e o sentido. Conforme Orlandi,

[...] alguma coisa mais forte – que vem pela história, que não pede licença, que vem pela memória, pela filiação de sentidos constituídos em outros dizeres, em muitas outras vozes, no jogo da língua que vai-se historicizando aqui e ali, indiferentemente, mas marcada pela ideologia e pelas posições relativas ao poder – traz em sua materialidade os efeitos que atingem esses sujeitos apesar de suas

vontades. O dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua (2009, p. 32).

Assim, resta claro que na análise de discurso o sujeito é interpelado e assujeitado pelo sócio-histórico e ideológico. Orlandi (2009, p. 46) compreende que “a ideologia faz parte, ou melhor, é a condição para constituição do sujeito dos sentidos. O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer”, porém o sujeito discursivo, influenciado pela ideologia, acredita ser o detentor do dizer, o que deu origem àquele discurso. Pêcheux; Fuchs (1993 [1975]) intitulam este fator como esquecimento um (ideológico), e dois (da ordem da enunciação).

O esquecimento um “é da instância do inconsciente e resulta do modo pelo qual somos afetados pela ideologia. Por esse esquecimento temos a ilusão de ser a origem do que dizemos quando, na realidade, retomamos sentidos pré-existent” (ORLANDI, 2009, p. 35).

Enquanto o esquecimento dois guarda relação com as famílias parafrásticas que indicam no dizer, quando falamos “o fazemos de uma maneira e não de outra, e, ao longo de nosso dizer, formam-se famílias parafrásticas que indicam que o dizer sempre podia ser outro” (ORLANDI, 2009, p. 35).

Na construção do discurso o sujeito acredita ter o domínio do que fala enquanto realidade, porém a fala só é possível pela seleção de palavras, processos parafrásticos e polissêmicos, esquecimentos, memória, assujeitamento, dentre outros recursos. Mas para o sujeito discursivo há a ilusão de que o discurso reflete a realidade (ORLANDI, 2009).

A partir dos já ditos, memórias que se retomam no discurso, Pêcheux; Fuchs (2014 [1975], p. 148-149) estabelecem o interdiscurso, apontando-o como responsável por disponibilizar matéria à formação discursiva, tendo em vista que os elementos estruturantes do discurso se encontram respaldados em outros discursos que se retomam no campo discursivo. Desse raciocínio decorre a premissa de que a origem do dizer não se encontra no sujeito, mas sim, constituída em outros discursos (formação discursiva).

De modo que o interdiscurso, a memória discursiva, se relaciona com a formação discursiva, visto que mobiliza o discurso ao colocar o que deve ser dito e o modo como deve ser dito.

[...] é o que chamamos de memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada (ORLANDI, 2009, p. 31).

Aquilo que para Pêcheux e Fuchs (1975) denomina-se de esquecimento, implica na memória discursiva que “[...] é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular se apague na memória para que, passando para o ‘anonimato’, possa fazer sentido em ‘minhas’ palavras” (ORLANDI, 2009, p. 34).

Quanto ao esquecimento um, Pêcheux e Fuchs entendem que ao sujeito discursivo não lhe é facultado encontrar-se no exterior da formação discursiva que o domina (2014 [1975], p. 162).

Para Orlandi (2009, p. 30), o interdiscurso e a memória são noções que se aproximam, de modo que o interdiscurso “disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada”.

O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele. Por isso é inútil, do ponto de vista discursivo, perguntar para o sujeito o que ele quis dizer quando disse “x” [...] O que ele sabe não é suficiente para compreendermos que efeitos de sentido estão ali presentificados (ORLANDI, 2009, p. 32).

Nesse liame, memória, história, ideologia e filiações de sentidos são o mecanismo mais adequado para a melhor compreensão do discurso. Segundo Pêcheux; Fuchs (1993 [1975], p. 82), discurso “não se trata de uma transmissão de informação de A e B, mas, de modo mais geral, de um ‘efeito de sentidos’ entre os pontos A e B”.

Dada a importância da história, da ideologia, da memória e do esquecimento nas condições de produção de discurso e no interdiscurso, é que se faz necessário ao analista de discurso apreender os efeitos de sentidos que são produzidos.

Os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagem a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem que apreender [...] para compreender os sentidos aí produzidos,

pondo em relação o dizer com sua exterioridade, suas condições de produção. Esses sentidos têm a ver com o que é dito ali mas também em outros lugares, assim como com o que não é dito, e também com o que poderia ser dito e não foi (ORLANDI, 2009, p. 30)

As condições de produção de discurso e o interdiscurso são mecanismos, quando aplicados ao *corpus*, que possibilitam compreender o decurso histórico e social, como também as mudanças decorrentes. A análise de discurso de orientação francesa compreende o interdiscurso como heterogêneo e híbrido, constituído pelas formações discursivas que são acessadas pelo sujeito, na construção discursiva, através de dizeres esquecidos, trazendo ressignificações, a fim de que tenham/façam sentido, à filiação de sentidos.

Na próxima seção analisaremos as concepções necessárias ao entendimento das formações ideológicas e das formações discursivas.

3.1.2 Formação discursiva e formação ideológica

Compreender o funcionamento do discurso passa pela compreensão conceitual da Formação Discursiva (FD) e da Formação Ideológica (FI), e como estes dois conceitos se relacionam reciprocamente, implicando influências no processo de produção de sentidos, relacionando-se com a ideologia. Para Orlandi, o sentido existe quando determinado pelas posições ideológicas lançadas no processo sócio-histórico enquanto as palavras são produzidas (2009, p. 42).

Para Pêcheux e Fuchs (1993, [1975], p. 166) a formação ideológica “estabelece o que deve e pode ser dito [...] a partir de uma posição dada numa conjuntura”. De algum modo a formação discursiva conforma a formação ideológica, acomodando-a no dizer, numa formação discursiva, a fim de que se alcance determinado sentido, e não outro (ORLANDI, 2009, p. 43). Pêcheux acrescenta que,

[...] o sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc. [...], é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas. [...] Poderíamos resumir essa tese dizendo: as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam (1988, p. 160).

Orlandi aduz que o estudo acerca do discurso desnuda a articulação entre a linguagem e a ideologia e a afetação recíproca desses dois fatores em que as palavras não têm sentido estritamente em si, mas nas formações discursivas:

As formações discursivas, por sua vez, representam no discurso as formações ideológicas. Desse modo os sentidos sempre são determinados ideologicamente. Não há sentido que não o seja. Tudo o que dizemos tem, pois, um traço ideológico em relação a outros traços ideológicos. E isto não está na essência das palavras mas na discursividade, isto é, na maneira como, no discurso, a ideologia produz seus efeitos, materializando-se nele (ORLANDI, 2009, p. 43).

As palavras dotadas de sentido se consubstanciam pelas formações ideológicas de quem as emprega e “se define como aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica - determina o que pode e deve ser dito” (ORLANDI, 2009, p. 43).

Segundo Orlandi, há condições de produção que devem ser levadas em consideração, e que permitem “remeter o dizer a uma formação discursiva (e não outra) para compreender o sentido do que está ali dito” (2009, p. 45). A formação discursiva permite compreender os diferentes sentidos, o funcionamento do discurso. O uso de determinada palavra ganha sentidos diversos a depender das condições de produção daquele discurso.

Para Pêcheux, de modo geral a formação ideológica pode ser compreendida como “um conjunto de representações sociais que estão ligadas às posições sociais e históricas dos sujeitos enunciadore” (1990, p. 259).

Deste modo o sujeito está condicionado em seu discurso pela ideologia nas formações discursivas, um sujeito-falante assujeitado à ideologia, conformando, assim, sentido aos dizeres. Conforme Orlandi:

O sentido é assim uma relação determinada do sujeito – afetado pela língua – com a história. É o gesto de interpretação que realiza essa relação do sujeito com a língua, com a história, com os sentidos [...] não há discurso sem sujeito. E não há sujeito sem ideologia. Ideologia e inconsciente estão materialmente ligados (2009, p. 47).

Assim, a língua enquanto mecanismo de materialização da ideologia enseja a interpretação, a busca do sentido implica na interpretação, dada a importância da ideologia na realidade.

3.1.3 Discurso e formações imaginárias

As concepções teóricas trazidas nas seções anteriores permitem compreender mais facilmente o que são discurso e efeitos de sentido. Na análise de discurso não há a concepção do discurso enquanto uma mensagem, mas sim do discurso enquanto constituição de sujeitos e transmissão de sentidos (ORLANDI, 2009, p. 21). Para a autora,

[...] não se trata de transmissão de informação apenas, pois, no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos e não meramente transmissão de informação (ORLANDI, 2009, p. 21).

Na análise de discurso a “língua é assim condição de possibilidade do discurso” (ORLANDI, 2009, p. 22), não possuindo significantes meramente na composição da palavra, mas construindo sentidos na constituição do sujeito.

Pêcheux e Fuchs (1993 [1975], p. 82) compreendem o discurso como efeito de sentido entre dois pontos, mas tais pontos não devem ser concebidos como indivíduos, mas sim, o sujeito que se constitui no discurso, através da memória, do esquecimento e da ideologia. O lugar do sujeito comporta o que se denomina de formações imaginárias.

Para acessarmos o campo das formações imaginárias retornamos às condições de produção que constituem o discurso, de modo que as condições de produção funcionam conforme três mecanismos (ORLANDI, 2009, p. 39).

Um deles é o que chamamos relação de sentidos. Segundo essa noção, não há discursos que não se relacione com outros. Em outras palavras, os sentidos resultam de relações: um discurso aponta para outros que o sustentam, assim como para dizeres futuros [...] segundo o mecanismo da antecipação, todo sujeito tem a capacidade de experimentar, ou melhor, colocar-se no lugar em que o seu interlocutor “ouve” suas palavras. Ele antecipa-se assim a seu interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem [...]. Finalmente, temos a chamada relação de forças. Segundo essa noção, podemos dizer que o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz (ORLANDI, 2009, p. 39).

Estes são mecanismos de funcionamento do discurso intitulados de formações imaginárias e implicam na imagem do sujeito enquanto sujeito empírico ou sujeito discursivo, isto é o que importa à análise de discurso, às regras de projeção sobre estes sujeitos, não aos indivíduos (sujeitos físicos), mas sim ao significado do sujeito “em relação ao contexto sócio-histórico e à memória (o saber discursivo, o já-dito)” (ORLANDI, 2009, p. 40).

A análise de discurso concebe o discurso e as suas mais variadas formas de significação como um construto simultâneo da materialidade linguística e histórica, em que a ideologia implica e se relaciona com a língua. Neste liame, junto à figura do sujeito surgem os sentidos, sentidos estes possíveis em razão da língua, e modificáveis conforme seja o sujeito que emprega o discurso (Pêcheux; Fuchs, 1993 [1975], p. 160).

3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS E JUVENTUDES

Ao adentrar no campo das políticas públicas voltadas à juventude necessário se fez retomar algumas ideias acerca da construção do termo juventude no âmbito brasileiro. Assunto este que já foi discutido no Capítulo 2, que abordou o “Trajeto histórico infanto-juvenil no Brasil”, mais especificamente na seção que tratou das “juventudes no percurso histórico brasileiro”.

Neste sentido, a fim de sedimentarmos o termo juventudes no âmbito das políticas públicas, importante se faz retomarmos aspectos e pontos acerca de como se fundou o termo juventude no Brasil, até o reconhecimento dos jovens como sujeitos de direitos que demandam políticas públicas focalizadas, além daquelas estritamente penais e/ou higienistas. Inicialmente, concebendo o reconhecimento da(s) condição(ões) juvenil(is), por conseguinte, o reconhecimento das situações juvenis, e alertando para a existência de juventudes no plural (ABRAMO, 2005, p. 43).

A visibilidade da juventude no Brasil teve grandes mudanças desde 1960 até os anos atuais. Até os anos de 1960, estudos e pesquisas apontavam a existência narrativa de apenas uma condição juvenil, que conformava os jovens escolarizados somente. A partir da década de 60 houve uma modificação do debate acerca do papel do jovem, muito em razão dos movimentos estudantis, dos partidos políticos de esquerda e da contracultura (ABRAMO, 2005, p. 38).

Apesar de tais estudos apontarem, à época, apenas uma condição juvenil, a partir da presente pesquisa e do apanhado histórico realizado acerca do tema se observa a existência narrativa de outra condição juvenil, aquela dos “perigos sociais” que representavam, das leis penais e higienistas. Aqueles que no século XIX eram destinados aos castigos, às penas, aqueles aos quais se aplicava a teoria do discernimento na prática delituosa, a partir do juízo de valor da autoridade judicial, aqueles que, devido à vulnerabilidade, eram penalizadas prematuramente como se adultos fossem, e, por fim, aqueles para os quais o trabalho com caráter “pedagógico” era utilizado.

A essa condição juvenil que se observa restava apenas a presença estatal na punição, e tal conjuntura atravessou o século XX com algumas modificações, mas permaneceu o olhar estatal higienista e penalista. Nesse liame, surgiram os primeiros sinais de políticas sociais com Getúlio Vargas, em 1930. Posteriormente, com a previsão, na Constituição de 1937, do termo infância e juventude. Apesar de tal conjuntura, não se pode aduzir que os anos posteriores trouxeram somente avanços na temática.

Já a partir de 1975, as máculas sociais decorrentes das questões que envolviam crianças e adolescentes em situação de risco causaram um pânico social, de modo que ensejaram mobilizações acerca da defesa de direitos desses indivíduos (ABRAMO, 2005, p. 38).

Porém, tais mobilizações se mostraram incapazes, naquele momento, de culminar numa ação estatal efetiva, uma resposta estatal, restando a temática juventude no estado de coisas, “algo que incomoda, prejudica, gera insatisfação para muitos indivíduos, mas não chega a constituir um item da agenda governamental, ou seja, não se encontra entre as prioridades dos tomadores de decisão” (RUA, 1998, p. 6).

É notório que a construção jurídico-política acerca da juventude, no transcorrer dos séculos XIX e XX, lastreou-se muito fortemente nas questões higienistas, de segurança e criminalização, não de proteção e efetivação de direitos, mas principalmente uma tentativa de frear as máculas sociais que advinham da vulnerabilidade no que tange à proteção patrimonial das classes mais abastadas.

A Carta Magna do Brasil de 1988 firmou a garantia ampla de direitos aos cidadãos brasileiros, muito em razão dos pleitos supracitados, das frentes e grupos de defesa de direitos da criança, do adolescente e do jovem que se levantaram desde

o início do século XX, efervescendo a partir de 1975, de forma a ensejar da Constituinte de 1988 um capítulo específico destinado à família, à criança, ao adolescente, ao jovem e ao idoso. O texto constitucional assim dispôs:

Art. 227 É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Embora generalista a previsão constitucional quanto ao tema, no ano de 1990 houve a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, que representou um marco, um arcabouço de direitos, revogação do paradigma da “situação irregular do menor”, estimulando outras práticas e corresponsabilidade dos entes e da sociedade para com esses sujeitos de direitos. Porém, até os anos de 1990, as exíguas pesquisas acerca do tema restringiam os estudos acerca da juventude à questão da empregabilidade, transformando-a quase que em categoria econômica, a fim de minimizar os riscos sociais representados.

A partir dos anos de 1990, o tema se insere no campo das políticas públicas, aproximando-o da vulnerabilidade social, numa busca de romper com a relação à delinquência/violência. Daí, o tema efetivamente saí do *estado de coisas*, da não decisão (RUA, 1998), e aporta nas agendas governamentais, nos espaços institucionais e planos de políticas públicas.

Mas, a exiguidade de pesquisas na temática corroborou o grande aumento de programas federais dotados de falta de coordenação, pouca consistência e falta de recursos (CARRANO; SPOSITO, 2003), situação que elucidou, ainda, a falta de comunicação e oitiva com/dos próprios jovens, aos quais tais políticas eram direcionadas, desnudando as intencionalidades daquelas políticas, que se aportavam na tentativa estatal de sanar os “problemas sociais” advindos da juventude através de mecanismos de prevenção, controle, ou lastreados nos efeitos compensatórios à juventude (CARRANO; SPOSITO, 2003).

O governo LULA herdou essa grande quantidade de programas para a juventude com as dificuldades de não possuir uma avaliação dos impactos dessas políticas, mas, sobretudo, com o desafio de dissociar a imagem do jovem enquanto

problema, bem como a ampliar e garantia de direitos e o reconhecimento de segmentos juvenis que demandam políticas específicas e focalizadas.

Conforme Carrano; Sposito, ao novo governo ensejaria não somente a construção de novas percepções acerca dos jovens brasileiros, na busca pela efetivação de direitos até então negados, mas também a responsabilidade pela ampliação de direitos aos sujeitos jovens.

Não só precisa contribuir efetivamente para a construção de um modo diverso de compreensão dos jovens na sociedade brasileira, a ser expresso tanto sob a forma de políticas públicas democráticas que reconhecem o não-cumprimento de direitos historicamente negados – educação, saúde e trabalho –, como capaz de se abrir para outras modalidades de ação que contemplem novos direitos da juventude (CARRANO; SPOSITO, 2003, p. 187).

Os anos de 2003 e 2004 foram decisivos no que tange às novas proposições governamentais federais no enfrentamento da temática juventude, anos que mostraram que o governo federal efetivamente buscara se munir de dados para a tomada de decisões em políticas públicas para a juventude.

Nesse período foi instituída a Comissão Especial de Políticas Públicas de Juventude, que ensejou a elaboração de uma proposta de emenda constitucional com previsão do Estatuto da Juventude. A instituição do Grupo Interministerial de Juventude, com o auxílio do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) culminou em diagnósticos de suporte às ações do governo, ensejando um espaço institucional para a juventude.

Nessa conjuntura desenhrou-se a Política Nacional de Juventude do governo LULA, de modo a consolidar a Política Nacional de Juventude. Ambiente favorável à instituição de leis acerca da juventude, a criação da Secretaria Nacional de Juventude, do ProJovem, e se inicia a articulação governo federal e governos municipais nos programas e políticas públicas de juventude.

Em 2010, a EC nº.65 instituiu a previsão de ser criado o Estatuto da Juventude através de lei. O Estatuto da Juventude, que desde 2003 já era discutido, foi sancionado no ano de 2013. Esse importante documento legal, além de trazer diretrizes às políticas públicas, ao mobilizar e demandar dos governos federais, estaduais e municipais a atuação nas referidas políticas públicas, permitiu repartição

de competências, assim como a instituição de políticas intersetoriais, através do SINAJUVE.

Em 2017, sob o governo de Michel Temer, através do Decreto nº 9.025, instituiu-se o COIJUV, órgão responsável pela gestão e monitoramento das políticas públicas de juventude em âmbito federal. As minúcias da regulamentação do Estatuto da Juventude foram discutidas em 2018, ainda no governo de Michel Temer, e trouxeram importantes disposições acerca das diretrizes, dos objetivos e instrumentos para a implementação do SINAJUVE.

Conquistas obtidas no início deste século na temática juventude estão sendo desmontadas no atual governo de Jair Bolsonaro. O Estatuto da Juventude foi instituído através de lei, implicando grandes avanços na defesa dos direitos dos jovens, mas por serem generalistas as disposições imbricadas no referido estatuto, necessitou de decretos que regulamentassem as minúcias e mecanismos de instrumentalização das políticas públicas, como o COIJUV e a SINAJUVE.

Deste modo, advieram os decretos supracitados anteriormente, de nº 9.025 e 9.306, e por serem decretos podem ser revogados por outros decretos, e assim foram várias disposições revogadas pelos decretos nº 10.087/2019 e 10.226 de 2020, que além de desmontarem a SINAJUVE, extinguiram a integralidade do COIJUV, implicando um claro desmonte da PNJ, agora atribuída ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.

Vimos que em 2003 se inicia uma construção diferente das percepções acerca dos jovens no Brasil, com a busca por apartar dos jovens apenas as questões de empregabilidade e segurança, aproximando-os de direitos historicamente negados, bem como se instituindo a ampliação de direitos. Conforme explanado, as construções acerca da temática desde o ano de 2019 vêm sendo desmontadas pela atual gestão federal.

O campo das políticas públicas, apesar de se originar nas ciências políticas, aporta na necessidade de normatização, a fim de alcançar a concretização dos direitos humanos. Normatização esta que tem como objetivo empurrar a força estatal à concretização dos direitos dispostos no ordenamento jurídico interno.

Conforme explanado, o trajeto político-jurídico brasileiro, no que tange aos direitos sociais e aos jovens, especificamente, obteve maior êxito durante os anos de 2003 a 2018, muito em razão do empreendimento de esforços dos governos federais em produzir mecanismos de instrumentalização dos direitos dos segmentos juvenis,

através da EC nº 65 de 2010, do Estatuto da Juventude, bem como através dos decretos que permitiram a implementação do COIJUV e da SINAJUVE.

No que tange ao Estatuto da Juventude, uma lei está numa situação hierárquica superior ao decreto, tendo em vista que este último é ato exclusivo do presidente da República, enquanto a lei passa pelo crivo do legislativo federal. É através do decreto que se chega às minúcias necessárias à concretização dos direitos elencados na lei, bem como preveem os mecanismos de implementação da lei.

Insta salientar a importância normativa na concretização dos direitos dos jovens a partir dos anos 2000, principalmente os decretos, dada a sua minuciosidade de conteúdo e diretrizes facilitadoras da concretização de direitos. Através de decretos se estabeleceu a participação popular através das organizações sociais nos processos políticos.

Novas figuras jurídicas, como organizações sociais, passaram a se relacionar ao “conceito de público-não-estatal, expressando uma forma de organização social paralela ao Estado – que seria um dos espaços por excelência da geração das políticas públicas – está longe de ter sido equacionado pelo direito nacional” (BUCCI, 2001, p. 6).

De fato, no ano de 2001, ainda havia muita resistência à participação social nas instituições públicas, havendo grandes modificações nessas percepções entre os anos de 2003 e 2018. Porém, nos tempos hodiernos, compreendidos a partir do ano de 2019, tal preceito elencado por Bucci no ano de 2001 se mostra deveras atual.

3.2.1 Educação enquanto campo de significados plurais

Como já asseverado em tópicos anteriores, é importante conceber a representação do jovem não somente na condição juvenil, que se trata da construção histórico-social acerca do “ser” jovem, mas sobretudo, apreender o termo situação juvenil, pois é situado nesse termo que se estabelece a experimentação diversa e plural dos jovens das classes sociais e origens diversas à condição juvenil.

É na juventude, observada a existência de complexas e diversas situações juvenis, que se delineiam peculiaridades e singularidades na vida dos sujeitos juvenis. Inicia-se busca pela autonomia ancorada na experimentação e nas relações, e são nestas últimas que se desenha a construção da identidade, individual e coletiva (GALLAND, 1997; SINGLY, 2000).

As relações existentes na condição juvenil do século XX, na sociedade ocidental, se lastrearam através de “duas agências primordiais da reprodução social: a família e a escola” (SPOSITO, 2005, p. 89). A família se estabelece como o universo privado do indivíduo, enquanto a escola se apresenta como um importante elemento formativo coletivo do jovem.

A instituição escolar, ao se expandir, surge também como um espaço de intensificação e abertura das interações com o outro e, portanto, caminho privilegiado para a ampliação da experiência de vida dos jovens que culminaria com sua inserção no mundo do trabalho (SPOSITO, 2011, p. 90).

No contexto do século XX existiam expectativas e aspirações que se estabeleciam no sujeito juvenil, por este fazer parte do ambiente escolar. Interesses futuros com a questão econômica, muito em razão de a escola representar o acesso ao mercado de trabalho a partir da escolarização. Porém, o espaço formativo escola passou a não figurar mais enquanto elemento “garantidor” de inserção no mercado de trabalho, a instituição escola se fragilizou a partir do ano de 1950, pela frustração às aspirações. Para Abad (2003, p. 25), tal fator se deu através de um desprestígio institucional, “pelo não-cumprimento de suas promessas e pela perda de sua eficácia simbólica como ordenadores da sociedade”.

Sposito (2011, p. 90) considera que fatores como “ingresso no mercado formal de ocupações e as posições dos estratos menos privilegiados da sociedade”, influenciaram nesse panorama de desprestígio. No que tange às classes menos privilegiadas, cumulado ao desprestígio institucional de inserção no mercado de trabalho, levantou-se a questão das representações marginalizadas que pairam sobre os jovens pobres “estudantes”.

Essa conjuntura, segundo Bourdieu, ensejou o abandono da escola por adolescentes de classes pobres, a fim de começarem a trabalhar, ascender mais rapidamente ao estado de adulto e ter capacidade econômica, desvincilhando-se da representação marginalizada, por se constituir pobre e jovem estudante (2019, p. 140-141).

Nessa sistemática “as classes populares se dobram a essa espécie de contrato tácito que faz com que os alunos sejam marginalizados” (BOURDIEU, 2019, p. 141), de tal modo que, conforme o autor, se atribui certa importância ao que denomina de marginalização simbólica, ao passo que decorre a manipulação de aspirações.

Bourdieu (2019, p. 143) assevera que há um círculo vicioso de reprodução e de privilégios na instituição escola. Há manipulação de aspirações pelas possibilidades que a escola, aparentemente, propicia aos jovens. Consequentemente, o não atingimento do que ora se demonstra ser possível alcançar, estabelece-se a decepção pelo fato da “descoberta confusa do que o sistema escolar promete a alguns; a descoberta confusa, mesmo através do fracasso, de que o sistema escolar ajuda a reproduzir privilégios”.

Nesse panorama de manipulação de aspirações e de descobertas, somente seria possível às classes populares descobrirem que o sistema escolar se trata de um veículo de privilégios ao frequentar o próprio sistema escolar (BOURDIEU, 2019, p. 143). Nessa teia, para Dubet (2002, p. 356), há uma transformação na natureza da dominação, na instituição escola: são impostos aos indivíduos categorias de experiência social aos sujeitos influenciados, dominados e interditados, que se constituam “livremente” dentro dessas escolas. O sistema escolar o convida a ser um “suposto mestre” de sua identidade e experiência social.

Para Elias (1994, p. 21) há funções preexistentes, bastante limitadas na liberdade de escolha, de modo que há uma “ordem invisível dessa forma de vida em comum que não pode diretamente ser percebida, oferece ao indivíduo uma gama mais ou menos restrita de funções e modos de comportamento possíveis”.

Depreende-se que tal ordem invisível se estabelece nas instâncias sociais de relação dos indivíduos, não diferente na instituição escola. Assim, muito pertinente trazê-la ao bojo da presente pesquisa, em razão de tal contextualização se correlacionar à instituição escola no século XX, ao círculo vicioso de manipulação de aspirações e de reprodução de privilégios. São limitações que implicam aos indivíduos, de maneira silenciosa e sorrateira, restrição de possibilidades de vida e de acesso a bens culturais. Conforme Elias, o indivíduo desde o nascimento está delimitado, ligado e limitado a um complexo precipuamente existente,

Por nascimento, ele está inserido num complexo funcional de estrutura bem definido; deve conformar-se a ele, moldar-se de acordo com ele e, talvez, desenvolver-se mais com base nele. [...] Depende largamente do ponto em que ele nasce e cresce nessa teia humana, das funções e da situação de seus pais e, em consonância com isso, da escolarização que recebe (ELIAS, 1994, p. 21).

Ao se tratar da temática juventude e educação enquanto campo de significados plurais, importante conceber a ideia de que na esfera individual e coletiva dos individuais, nas agências primordiais de formação, família e escola, há sim, uma “ordem invisível” que limita e enjaula os sujeitos juvenis pobres em restritas possibilidades. Porém ofuscada pelo discurso de que, os sujeitos são livres, mestres e detentores de suas identidades e experiências sociais (DUBET, 2002, p. 356).

Dentre a confluência de instâncias nos processos socializadores na formação juvenil é inegável que a educação perpassa a esfera social e individual dos sujeitos, e de igual modo as decepções e frustrações advindas da falta de capacidade das escolas de ensinar futuros promissores aos jovens de classes populares ocasionaram, no século XX, um inequívoco descrédito da instituição escola. É a “ordem invisível” que limita, encortinada pelo desvalor de títulos quando alcançados por pessoas de classes pobres.

Bourdieu (2019, p. 142) entende que há uma desvalorização de títulos a depender das pessoas que o possuem “pelo fato de um título valer sempre quanto valem seus titulares, um título que se torna mais frequente é por isso mesmo desvalorizado, mas ainda assim ele perde seu valor porque se torna acessível a pessoas ‘sem valor social’”.

Observadas as críticas ao sistema escolar mundial, em 1996 foi elaborado pela comissão internacional sobre educação para o século XXI, para a UNESCO, o relatório “Educação um tesouro a se descobrir”, dirigido por Jacques Delors. O documento elucida uma necessária nova forma de educação. No contexto do relatório, a educação enrustida de exclusão ao não levar em consideração as diversidades dos indivíduos e grupos sociais, necessitaria mudar paradigmas a fim de compor tais diversidades, para “poder ser um fator de coesão” (DELORS et al., 1998, p. 54).

A fim de que a educação seja mecanismo de coesão, há que se prever e considerar na educação o pluralismo, que a Comissão em comento “elegeu como um dos princípios fundamentais de sua reflexão, o respeito pelo pluralismo” (DELORS et al., 1998, p. 50).

Para dar a educação o lugar central que lhe cabe na dinâmica social, convém em primeiro lugar, salvaguardar a sua função cadinho, combatendo todas as formas de exclusão. Há que conduzir, ou reconduzir, para o sistema educativo, todos os que dele andam afastados, ou que o abandonaram, porque o ensino prestado não se adaptava ao seu caso (DELORS et al., 1998, p. 56).

Assim, o sistema escolar do século XX manipulava aspirações, ao passo que culminava em expectativas frustradas, diante do descrédito do sistema escolar em atingir o que narrativamente se propunha. Nessa toada, para corroborar tal enredo, houve um verdadeiro abandono da escola por grande parte dos jovens. Neste liame é que o relatório previu a necessidade de o âmbito escolar se estabelecer numa função de combate a todas as formas de exclusão, a fim de reconduzir os alunos que abandonaram o sistema escolar. No contexto brasileiro, o êxodo educacional acentuado pelos fatores acima descritos, no início do século XXI, comporta o percentual de 60% dos jovens brasileiros sem frequentar a escola, no caso, apenas 16,2 milhões de jovens brasileiros frequentavam a escola à época, num universo de 34 milhões de jovens (SPOSITO, 2011, p. 97).

A educação enquanto campo de significados plurais revela importantes significados na vida dos sujeitos, sejam eles crianças, jovens, adultos ou idosos. Porque perpassa a vida dos indivíduos, mostra caminhos, desenvolve habilidades, e através dos conhecimentos propostos se mostra um campo intertemporal de efetivação da diversidade e da coesão social.

O ensino deve, também, ser personalizado: esforçar-se para valorizar a originalidade, apresentando opções de iniciação às diversas disciplinas, atividades ou artes [...]. Para criar modalidades de reconhecimento de aptidões e conhecimentos tácitos e, portanto, para haver reconhecimento social, é bom, sempre que possível, diversificar os sistemas de ensino e envolver nas parcerias educativas as famílias e os diversos atores sociais (DELORS et al., 1998, p. 57).

Nesta nova forma de educação para o século XXI se propôs a confluência de instâncias como a família e a escola, a valorização das diversidades e dos talentos individuais. Coloca-se a escola como um espaço aberto às contribuições dos indivíduos, a fim de representar um fator de coesão social, e não de exclusão. O relatório em comento aponta para o século XXI os desafios que imputarão à educação novas obrigações e missões a se desenvolverem em quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. “Estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta” (DELORS et al., 1998, p. 89-90).

O supracitado relatório aduz que até o final do século XX, a educação formal se orientara no aprender a conhecer e no aprender a fazer, este último de forma menos intensa. Deste modo, indica a necessidade de se desenvolver cada um dos quatro pilares da educação, na nova escola do século XXI.

[...] Cada um dos “quatro pilares do conhecimento” deve ser objeto de atenção igual por parte do ensino estruturado, a fim de que a educação apareça como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida, no plano cognitivo como no prático, para o indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade (DELORS et al., 1998, p. 90).

A fortificação e disseminação desses quatro pilares formadores da educação objetivam colocar a educação a par das novas exigências de formação dos indivíduos e da plenitude do desenvolvimento dos sujeitos dentro do campo da educação, de forma sistêmica, cumulada e sustentada nos quatro pilares, mas principalmente no *aprender a ser*, pressupondo, assim, “que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação”, aquela que aponta meramente o saber-fazer, para aquisição de capacidades e para finalidades estritamente econômicas (DELORS et al., 1998, p. 90).

O pilar *aprender a conhecer* visa, sobretudo, que através da aprendizagem se dominem os instrumentos de conhecimento, para que o próprio conhecimento seja objeto meio e fim na vida humana, para a dignidade da vida humana.

Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir (DELORS et al., 1998, p. 90)

Enquanto finalidade, depreende-se a importância do prolongamento da aprendizagem. Permite, diante das informações prontas, imediatas e de fácil acesso, conforme as tecnologias disponíveis, o estímulo ao “sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir” (DELORS et al., 1998, p. 91).

Preza-se pelo acesso às metodologias científicas desde a infância. Na juventude têm por escopo “fornecer a todos os alunos instrumentos, conceitos e referências resultantes dos avanços das ciências e dos paradigmas do nosso tempo”

(DELORS et al., 1998, p. 91). Para que a ciência seja aliada dos indivíduos ao longo de toda a vida deve ensiná-los a um olhar crítico e à capacidade de discernir diante do que lhes é apresentado.

A apresentação dos indivíduos ao conhecimento, na infância e na juventude, pressupõe instigar os sujeitos a descobrir. As descobertas se fazem possíveis ao se dedicar tempo e aprofundamento ao saber, e se tornam prejudicadas pela rapidez das informações mediatizadas, visto que para aprender, para conhecer, se faz necessário o exercício da atenção, da memória e do pensamento (DELORS et al., 1998, p. 92).

Depreende-se, assim, que o pilar *aprender a conhecer* se trata de oferecer aos sujeitos uma educação que os impulse ao conhecimento, que constitua base de aprendizagem que se aperfeiçoará ao longo da vida dos indivíduos, oferecendo criticidade, capacidade de discernir e descobertas (DELORS et al., 1998, p. 91 e 93).

O pilar *aprender a conhecer* é tratado sempre de forma apensa ao segundo pilar: *aprender a fazer*, mas este último se associa fortemente à seara da formação profissional dos indivíduos. Diante da complexidade das profissões e ofícios do futuro, e dada a complexidade desse pilar, pois não mais se mostra suficiente preparar os indivíduos para as atividades estritamente determinadas e delimitadas, mas principalmente desenvolver habilidades e competências (DELORS et al., 1998).

O terceiro pilar, denominado *aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros*, desenvolve-se em um grande desafio à educação, mesmo diante de conflitos e agravamento das individualidades, estimular os indivíduos à preparação de projetos comuns. Mas para que um indivíduo possa descobrir o outro, ensina-se um processo de descoberta de si mesmo. De forma que nesse aspecto a educação se apresenta como mecanismo que oportuniza uma noção e visão ajustada de mundo às crianças, aos adolescentes e aos jovens. “A educação, seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola, deve antes de mais ajudá-los a descobrir-se a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações” (DELORS et al., 1998, p. 98).

Há uma similitude desse pilar e do pilar *aprender a fazer*, pois ao se desenvolver esse olhar sobre si mesmo e sobre o outro, habilidades comportamentais da empatia despontam, comportamento social valioso não somente para o ambiente escolar, mas também para praticar ao longo da vida. E neste aspecto se revela a importância do reconhecimento do outro, pela escola e pelos professores, que devem aguçar e instigar a curiosidade e descoberta, o senso crítico, pois agindo de modo

diverso, “arriscam-se a enfraquecer por toda a vida nos alunos a capacidade de abertura à alteridade e de enfrentar as inevitáveis tensões entre pessoas, grupos e noções” (DELORS et al., 1998, p. 98).

E neste pilar se estabelece a importância da educação formal no desenvolvimento de projetos comuns que permitam o conhecimento de si e do outro, a descoberta de habilidades, a minimização das diferenças e dos conflitos. Deve, assim, a escola prezar por “reservar tempo e ocasiões suficientes em seus programas para iniciar os jovens em projetos de cooperação, logo desde a infância [...]” (DELORS et al., 1998, p. 99).

Ora, se até o final do século XX a educação era promessa de qualificação profissional e habilitação para o mundo do trabalho, a educação do século XXI enseja o desenvolvimento de habilidades e competências para a vida e para o futuro do trabalho.

Aprender a ser se impõe como último pilar. Dispõe que “a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade” (DELORS et al., 1998, p. 99). Deste modo, os estímulos dados na educação, e mais fortemente na juventude, devem proporcionar aos indivíduos ao longo da vida capacidade de senso crítico e de elaborar pensamentos e ter seu próprio juízo de valor.

Logo a educação se impõe como um campo plural de estímulos e habilidades aos sujeitos, e enseja o desenvolvimento das habilidades individuais, mas também o desenvolvimento enquanto ser coletivo, preparar o jovem para os desafios do futuro, no campo do ser. A educação se apresenta como um campo de desenvolvimento de ideias, de inconformismo com o que é posto, permite aos sujeitos indagar, questionar e se desenvolver, desenvolver o senso crítico, o conhecimento acerca de si próprio e do outro, habilidades necessárias à vida que transcendem o campo da educação, servindo para toda a vida.

Na contramão da educação que se estabeleceu e se propôs no decorrer do século XX, as manipulações de aspirações e as inequívocas frustrações advindas da incapacidade de a escola atingir o que se propunha, principalmente na questão da empregabilidade, do mercado de trabalho.

As diretrizes para a educação, no século XXI, ensejam situar a educação numa posição essencial de “conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e uma imaginação de que necessitam para desenvolver

os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino” (DELORS et al., 1998, p. 100).

Incumbe à educação, sobretudo, compreender e apreender as mudanças que se estabelecem na sociedade, e ser mecanismo de defesa e proteção dos indivíduos do sistema alienante e/ou hostil, principalmente os vulneráveis socialmente, e de igual modo estimular o desenvolvimento de habilidades, talentos e possibilidades necessários ao progresso social (DELORS et al., 1998, p. 100).

A atribuição de êxito nos empreendimentos da vida de quaisquer indivíduos, popularmente se correlaciona às forças individuais para logr-lo. Há uma aparente liberdade individual que é alimentada ao longo da vida dos indivíduos, numa clara manipulação desses sujeitos, limitados existencialmente em detentores e condutores da própria existência e do futuro. Trata-se de uma ordem oculta que manipula sentidos e aspirações, são funções atribuídas a cada indivíduo na teia social a que pertence.

Nessa lógica a educação não deve olvidar-se de antever as desigualdades, a dificuldade ou a precariedade de acesso a bens culturais, bem como muitos outros fatores sociais que são dados existenciais, que desde o nascimento funcionam como uma força limitante e restritiva aos indivíduos. Segundo Elias (1994, p. 21 e 23), estão imbricados e indissociados à teia social que o concebeu, e a depender dessa teia social, no caso daqueles pertencentes às camadas sociais mais vulneráveis, sobressair-se nesse emaranhado de estruturas sociais e funções predefinidas se torna uma difícil tarefa.

Deste modo, a educação do século XXI enseja dirimir as exclusões, ser fator de inclusão e de direcionamento do conhecimento, pautada no desenvolvimento de habilidades, promoção da diversidade e sobretudo ser campo de oitiva e de estímulo ao diálogo e habilidade dos sujeitos. A educação enquanto campo de significados plurais se lastreia nesse novo papel da educação, sistêmico e abrangente, através dos preceitos acima elencados.

3.2.2 Cultura: dimensões propositivas

Ao tratar da cultura e suas dimensões propositivas nas juventudes, a priori, conforme delineamentos da pesquisa, cabe situar esse campo arrimado na situação juvenil, posto que nas bases socioeconômicas se sedimentam as desigualdades, e são estas bases que distinguem os jovens entre o que lhes é possibilitado o acesso à

cultura e aos bens culturais, e aos que tal possibilidade se apresenta como uso de tempo de forma negativa, atribuída ao ócio. A estes últimos resta o controle estatal das atividades culturais, com o falacioso escopo de combate à violência e ocupação do tempo livre dos sujeitos juvenis.

À cultura na juventude, de igual modo à educação, demanda o recurso tempo. Não surpreende a marginalização que é imposta às culturas juvenis, em razão de na educação os jovens de classes pobres serem estigmatizados por preconceitos arrimados na sociedade, pelo “prolongamento” dos estudos. Neste contexto, utiliza-se de forma pejorativa o termo “estudante” ao situá-los socialmente, carregado de ambiguidade. Apenas é reconhecido e valorado para os jovens em comento como tempo hábil e fruído positivamente aquele tempo dedicado ao trabalho.

As atribuições negativas e preconceituosas, estigmatizadas, no seio da sociedade, no tocante ao acesso à cultura, arrimam-se numa tentativa de controle estatal do fruto das culturas juvenis, do que é socialmente aceito e esperado pela sociedade, de certo modo, dentro de parâmetros impostos que atravessam gerações e escancaram as relações de poder que perduram socialmente. Tal contexto culmina no sufocamento das liberdades individuais, coletivas e de escolha.

No pertencimento coletivo e nas relações sociais os jovens delineiam suas formações identitárias. Tal como ocorre na educação, o campo cultura se estabelece num ponto central e basilar de socialização. É nesse terreno que se funda um importante campo de aprendizagem e de experimentação que enseja o desenvolvimento de potencialidades humanas e estimula a construção de identidades. “A aprendizagem das relações sociais serve também de espelho para a construção de identidades coletivas e individuais” (BRENNER; DAYRELL; CARRANO, 2011, p. 177).

Os sistemas culturais se concebem através do vínculo cultura e vida social dos indivíduos, e continuamente se atualizam, posto que são espaços de experimentação. Culminam na produção de subjetividades, deste modo há uma pluralidade de identidades que nesse campo se elucidam. Estar socialmente é preceito fundamental da existência humana, desde o nascimento o indivíduo pertence e depende de uma rede de relações, é gerado e ocupa sua posição nessa rede, conforme crescimento e desenvolvimento. Segundo Elias (1994, p. 27), “uma das condições fundamentais da existência humana é a presença simultânea de diversas pessoas inter-relacionadas”.

O indivíduo ao mesmo passo que, inequivocamente, pertence a uma rede de relações, também ocupa posições nesses espaços relacionais. De modo que com a prática de seus atos e condutas sociais nas relações a que pertencem, desencadeiam um processo formador naquele meio, processo este acarretado pelo indivíduo enquanto pertencente a uma rede (Elias, 1994, p. 27). Assim, desde o nascimento o indivíduo está imbricado nas relações de pessoas já existentes, e a um padrão social preconcebido à sua existência pelos seus antecedentes e fundado na sociedade a que a família pertence.

[...] o indivíduo sempre existe, no nível mais fundamental, na relação com os outros, e essa relação tem uma estrutura particular que é específica de sua sociedade. Ele adquire sua marca individual a partir da história dessas relações, dessas dependências, e assim, num contexto mais amplo, da história de toda a rede humana em que cresce e vive (ELIAS, 1994, p. 91).

Desde há infância há um contínuo processo de formação individual, em que os indivíduos são formados, mas também formadores nesses espaços de contínua mutação. Em mutação contínua, posto que ponderados, influenciados e construídos constantemente. Nesse terreno os espaços de construção juvenil se estabelecem, visto que as práticas culturais e condutas sociais são compartilhadas, indagadas, negociadas e reinterpretadas, por abarcarem vivências distintas das que pertencem ao grupo social. Tais espaços são, necessariamente, sedimentados no conceito da pluralidade (NOVAES, 1998, p. 5).

A dimensão da cultura no que tange à juventude se trata de um importante campo de construção identitária e de formação, por ser espaço de socialização, mas sobretudo, por ser um direito que não somente deve ser visualizado na produção de políticas públicas de juventude, mas também mecanismo para ocupar o tempo livre ou de combate à violência.

Pode outra via, cabe situar os sujeitos juvenis no campo cultura enquanto produtores culturais. Ao exercerem culturalmente suas identidades, exercem cidadania. As dissonâncias existentes entre as categorias e situações juvenis elucidam aspectos sensíveis também, quando da possibilidade de através do exercício cultural se trabalhar e viver da cultura. Especialmente entre aqueles sujeitos que se estabelecem nos estratos mais pobres e vulneráveis da sociedade há uma precariedade de mecanismos e equipamentos públicos de acesso à cultura que se

impõe como óbice ao acesso às possibilidades de exercício da cidadania através da cultura (PEÇANHA, 2015).

A classe social dos indivíduos indica a facilidade ou a restrição do acesso à cultura, e causa implicações nas escolhas e possibilidades individuais, visto que perpassa a vida social dos sujeitos. De modo que as dissonâncias e desigualdades sociais no segmento juvenil impactam as “possibilidades de acesso, experimentação, consumo e criação dos mundos da cultura, do lazer e do tempo livre” (BRENNER; DAYRELL; CARRANO, 2005, p. 176).

Essa conjuntura de banimento de possibilidades acarreta prejuízos à construção identitária, subjetiva e coletiva, culminando em danos sociais inestimáveis. Por vezes se tem a escola como campo de estímulo à cultura, em razão de outras instâncias públicas silenciarem tais demandas. Cabe geralmente às escolas comportarem a instância cultura, e apesar de as escolas apresentarem dificuldades em comportar a pluralidade, é importante na aprendizagem escolar “se trabalhar as questões relativas ao reconhecimento e à valorização das diferenças culturais nos contextos escolares” (CANDAU, 2012, p. 237).

Conforme Peçanha, a cultura comporta uma dimensão material e uma dimensão imaterial, representa um campo de pluralidade, variações e especificidades, e não comporta a existência de hierarquização, de modo que a “cultura diz respeito à capacidade humana de organizar o mundo em termos simbólicos, isto é, de exprimir identidades e valores (morais, filosóficos, religiosos e estéticos) de um grupo por meio de práticas sociais e objetos” (PEÇANHA, 2015, p. 4).

Se de forma primária a cultura é compreendida como campo de expressão de identidades através das condutas sociais e na experimentação, de forma secundária, mas não menos importante se relacionam “as atividades que movimentam recursos financeiros”, posto que inseridas também no mercado cultural que gera trabalho aos jovens (PEÇANHA, 2015, p. 4).

Em função das transformações econômico-industriais, cultura também se refere às atividades que movimentam recursos financeiros, estão inseridas numa cadeia produtiva (indústria da música, mercado editorial, etc.), geram postos de trabalho específicos (artistas, críticos, curadores) e instituições especializadas (como museus e bibliotecas) para possibilitar experiências individuais e coletivas de criação, fruição, lazer e entretenimento (PEÇANHA, 2015, p. 4).

Inegável a prematuridade de a temática juventude aportar nas políticas públicas no Brasil, na educação, na cultura enquanto campo de fruição, e na saúde. Porém, situá-la no campo cultura e trabalho é deveras recente, e por tal motivo resta fortemente relegada nas intervenções estatais a outros campos já arrimados culturalmente, “sinalizando lacunas com relação a programas e projetos de capacitação profissional e inserção produtiva, assim como de fomento à criação e circulação de jovens produtores, suas ações e obras, e seus empreendimentos culturais” (PEÇANHA, 2015, p. 4).

Deste modo associar e arrimar a cultura no campo do trabalho é temática emergente e urgente na produção de políticas públicas, principalmente pelo fato de o segmento juvenil em suas relações interpessoais ser produtor de cultura. Porém, tal contexto se esbarra na estruturação econômica da cultura, posto que tal estruturação se mostra sedimentada na concentração de renda, nas relações de poder, nas desigualdades e demais óbices com que se defrontam os sujeitos juvenis, principalmente os pobres, de produzir, comercializar e viver da cultura (PEÇANHA, 2015).

Tal contexto não somente obstaculiza a vivência juvenil pobre no campo cultura e do trabalho, mas sobretudo, o Estado se mostra como uma estrutura que ceifa o surgimento de novas produções culturais diversas e plurais, posto que fomentar a produção desses sujeitos excluídos de tais possibilidades é mecanismo que possibilita “incluir variadas tradições e narrativas na história da vida cultural do país” (PEÇANHA, 2015, p. 6).

3.2.3 Movimentos sociais e direitos humanos: perspectivas

Inicialmente, cabe ressaltar a importância dos movimentos sociais através da mobilização de atores sociais que buscam a concretização dos direitos humanos. Oportuno se faz situar esse debate na questão do poder na sociedade, que denota e culmina na capacidade de determinados indivíduos de influenciar na autorregulação e no destino de outros indivíduos. Para Elias (1994, p. 50), esse enredo impacta, sobretudo, aqueles de posições subalternas com a ausência de “oportunidades significativas de melhorar sua posição”.

Entre as discrepâncias sociais e de distribuição de poder se estabelece o papel dos movimentos sociais. No seio da resistência popular, através de atores sociais se

sedimentam as lutas e conquistas de direitos, posto que a consolidação e efetivação de direitos humanos não nasce verticalizada, como algo facilmente concebido por aqueles que detêm o poder nas instituições, sobretudo na era do neoliberalismo. Muitos direitos hoje reconhecidos aportaram durante muito tempo no estado de coisas (RUA, 1998).

Segundo Alves (2013, p. 37-38), os direitos são reconhecidos como conquistas históricas que “se adaptam às necessidades dos tempos”, porém a promoção do respeito pelos direitos humanos “são os políticos que decidem, *motu proprio* ou sob pressão. De modo que a conquista de direitos não se encerra no reconhecimento e previsão destes no ordenamento jurídico pátrio, mas sim na efetivação e promoção na sociedade.

Na contramão das conquistas sociais, as narrativas preconceituosas que se elucidam através do trajeto histórico do ordenamento jurídico brasileiro para com os direitos dos jovens, mas não somente a estes, denotam as relações de poder através do uso do Estado para ceifar vozes e conquistas de direitos sociais. A sociedade hodierna, dotada da complexidades a ela inerentes, mantém a narrativa de rejeição aos direitos humanos, absorve e se assujeita ao que é posto e colocado pela corrente da cultura da desqualificação dos direitos humanos.

Os direitos humanos imputam a dignidade a qualquer indivíduo, por se enquadrar na condição de humano. Socialmente, inegável é que estratos sociais mais vulneráveis necessitam de um aparato social estatal robusto de proteção e promoção à dignidade da pessoa humana que se perfaz através da saúde, da educação, do lazer, da moradia, do saneamento, do trabalho e da concessão de mecanismos que garantam condições materiais para que se possar viver com dignidade, posto que a justiça social é alcançada através do acesso aos bens materiais supracitados.

Porém, a luta pela efetivação de direitos guarda relação com a capacidade de percepção social, a autoconsciência das condições individuais de existência e a resistência a tudo que conflitua com o que preconiza a DUDH, mas é imposto aos mais vulneráveis. Porém, tal contexto é fragilizado pela legitimação e dominação dos que no poder se encontram, posto que a própria construção identitária é imbricada nas relações de poder (CASTELLS, 1999).

Para Elias (1994) a sociedade, compreendida como uma rede humana, exerce uma pressão sobre os indivíduos que pode ser concebida através de tensões, restrições e inclinações reprimidas que ceifam e limitam, e através das estruturas

sociais modelam as individualidades. Ainda conforme o autor (1994, p. 33-34), as reverberações de tais tensões culminam em pretensões não passíveis de serem realizadas, que se acumulam, e que “raramente se revelam aos olhos de outrem, ou sequer à consciência do próprio indivíduo”.

A partir dessa premissa, da ausência de consciência do indivíduo acerca das ressonâncias da sociedade sobre a modelagem social na própria individualidade, passa-se a um melhor entendimento acerca da narrativa preconceituosa e desqualificadora de direitos humanos, também ventiladas por sujeitos que necessitam e demandam do manto da proteção social abarcado pelos direitos humanos. Nesta conjuntura importante aduzir que a desqualificação dos direitos humanos aporta em indivíduos dos mais diversos estratos sociais que estejam no poder ou não.

Corriqueiramente se subestimam os direitos humanos, imputando-os e correlacionando-os aos defensores de “bandidos”, como se a pauta dos direitos humanos se restringisse apenas aos direitos das pessoas encarceradas, já apenadas ou não. Ou ainda se atribuem condutas de transgressão a atores sociais, notadamente a ativistas, a fim de desqualificar os movimentos sociais. Porém, tal desqualificação e descrédito ao que preconizam os direitos humanos só é rechaçado quando se fala de direitos humanos para humanos que, de fato, são humanos sem direitos, aqueles vulnerabilizados e/ou marginalizados. Principalmente, em razão da classe social a que pertença. A estes, a condição de sujeito de direitos é compreendida como privilégio.

Assim, os que conseguem suplantar as adversidades impostas e ter consciência da própria individualidade, da engrenagem a que pertencem na teia social, e compreender as relações de poder e a influência destas no engendramento de individualidades, cabe se utilizar das apreensões para pleitear transformações sociais e concretização de direitos, pelo Estado. Sujeitos que ao longo da evolução histórica, mesmo em situações de adversidade, pressão e impedimento do livre exercício dos direitos e da liberdade de expressão fincaram vitórias e conseguiram se organizar na pauta do pleito e da luta pelos direitos da categoria a que pertenciam.

Dos movimentos sociais ao reconhecimento de direitos, e da certeza da importância desses direitos para todos, bem como da conquista contínua de direitos ainda não garantidos ou não exercidos de fato, a questão da narrativa emergente da desqualificação dos direitos humanos e do Estado mínimo persiste, como dito, até mesmo nos discursos de indivíduos mais pobres, estes que deveriam lutar pelos

direitos ora reconhecidos, mas não usufruídos. Porém, o próprio aparato estatal de modelagem social, no processo identitário, ceifa o exercício da autoconsciência.

Há uma relegação dos direitos econômicos, sociais e culturais suplantando o pressuposto de que os direitos humanos são indivisíveis, interdependentes e inter-relacionados, posto que inerentes à dignidade da pessoa humana. A força narrativa da valorização desses direitos se encontra ancorada nos direitos sociais e políticos, posto que a narrativa emergente transfere a responsabilidade da pobreza ao pobre, isentando o Estado de todo e qualquer ônus de intervir e apoiar esses indivíduos que enfrentam os percalços da globalização (ALVES, 2013, p. 11-12).

Assim, a noção de ausência de autoconsciência dos indivíduos (ELIAS, 1994) permite que se sustente o discurso da culpabilização do pobre, que conforme Alves (2013, p. 12), culmina na desagregação, na falta de crença nos direitos humanos, na desesperança, e na capacidade de indivíduos em suas relações com seus pares ou com quaisquer outros se desumanizarem reciprocamente.

A globalização enfraquece o Estado e esmaga conquistas sociais, o desemprego é considerado natural, os direitos econômicos e sociais são considerados elementos nocivos, e mesmo ao considerar fundamentais os direitos civis e políticos, estes são postos de forma desvirtuada. A rede de segurança e garantias sociais conquistadas são gradativamente desmontadas, naquelas sociedades em que existem, ou quando ainda inexistentes, a possibilidade de criação é obstaculizada, e o reconhecimento desses direitos não passa de projeto inalcançável no seio social (ALVES, 2013, p. 212).

É fato conhecido e dissecado que o neoliberalismo “racionalizante” ora vigente na escala planetária, ademais de produzir desemprego estrutural e de produzir desmantelamento das instituições da previdência social – construídas pouco a pouco, com diferentes graus de eficiência, nos mais diversos Estados – encara o mercado como único elemento organizador das sociedades (ALVES, 2013, p. 160)

O Estado no mundo globalizado, pautado na liberdade econômica absoluta, funciona como um garantidor e administrador do sucesso das empresas, apartando-se do ônus jurídico de fomentar e proteger socialmente seus cidadãos, de zelar pelo bem-estar geral. Segundo Alves (2013), a inaceitabilidade da disparidade de níveis econômicos, da violência criminal e policial, notadamente direcionada aos estratos sociais mais baixos, deve pressupor a sociedade brasileira, sobretudo, ao dever de

ser antidiscriminatória, posto que a diferença é intrínseca à nossa identidade. De modo que as possibilidades de produção de políticas públicas deva ser tratada de forma inegociável, visto que vêm sendo postergadas no Brasil, ao longo do decurso histórico. Sobretudo, em detrimento da “eficácia ilusória engendrada pela globalização sem amarras” (ALVES, 2013, p. 112 e 161).

Tal conjuntura faz com que o Estado, incapaz de suprir as demandas sociais que lhe são inerentes, se ampare em ações paliativas desenvolvidas através da filantropia privada, do terceiro setor e das organizações não governamentais. Há que se falar, também, nas benesses estatais fiscais que poderiam conceder recursos ao Estado para operar políticas públicas. Tais abdições fiscais “reduzem ainda mais a arrecadação de fundos para a aplicação em políticas universalistas, voltadas para toda a população” (ALVES, 2013, p. 161).

Indubitavelmente, o Estado neoliberal, ao passar do tempo tem se apartado de sua incumbência jurídica de, em observância às normas, implementar políticas públicas necessárias à efetivação dos preceitos de direitos humanos. E nessa conjuntura o próprio estado se ampara em iniciativas não estatais para suprir as demandas sociais. Ações estas, isoladas e não delineadas para atingir a universalidade da população que carece de um aparato social mais efetivo e robusto. Assim, políticas públicas que são ônus jurídico do Estado passam a não ser efetivamente implementadas por este ente, “os direitos deixam, pois, de ser direitos” (ALVES, 2013, p. 161)

Neste liame, a globalização e suas ressonâncias na efetivação de direitos humanos pelo próprio Estado se enfraquece, causando culminâncias no seio social. Por outro viés, a legitimação de poder encontra um terreno farto em que facilmente os indivíduos das mais diversas classes absorvem as narrativas legitimadoras. Sobressai-se, então, a necessidade urgente e contínua de que no processo de construção identitária indivíduos intervenham, pautando narrativas construtivas, pugnando pela humanização, pelo reconhecimento de direitos não garantidos e pela contínua emancipação e justiça social, buscando reconhecimento e fortalecimento dos direitos, posto que olhar para a história nos concede um arcabouço fático de conquistas que só foram possíveis quando da mobilização de atores sociais resistindo e intervindo para alcançar um futuro mais equitativo e justo.

Acerca do protagonismo e importância da ruptura do *status quo*, de negação de direitos, através das lutas sociais, importante arrimar os conceitos teia social, rede

de funções e estruturas sociais (ELIAS, 1994), mas sobretudo há que situá-los nas formas e nas origens de identidades (CASTELLS, 1999), conformando-os simultaneamente, posto que evidenciam o processo de construção identitário e de constituição da sociedade, bem como o processo de formação social. A sociedade conforma os indivíduos em suas pluralidades, e os indivíduos interferem e modificam a estrutura social a que pertencem e ao mesmo tempo são formados. Esses dois fatores implicam o processo formador, individual e coletivo.

A modelagem social geral de individualidades na sociedade é condição que implica a percepção individual da autoconsciência. É nas relações humanas e sociais que a construção identitária se estabelece, porém muito nitidamente, limitada em razão da estrutura social a que o indivíduo pertence. Segundo Elias (1994, p. 25), “a formação individual de cada pessoa, depende da evolução histórica do padrão social, da estrutura das relações humanas”.

A depender da posição social e da distribuição de poder, o indivíduo terá uma margem maior e mais elástica na tomada de decisões e no poder de interferir na autorregulação, e por consciência, na autoconsciência de outros indivíduos. Oportunidades e decisões individuais, de certo modo, encontram-se prescritas e limitadas em razão da posição social, conforme as relações de poder. Porém, sejam quais forem as estruturas sociais, estas serão modificadas em razão de um acúmulo de decisões individuais que se entremeiam, apontam para novos entendimentos e caminhos, e dependem de vários indivíduos (ELIAS, 1994, p. 48).

Os indivíduos apreendidos em suas individualidades desde o nascimento crescem e vivem vinculados em relações humanas, nas interdependências com os outros. E dentro da cadeia existencial há funções preexistentes que, consideradas conforme os estratos sociais mais vulneráveis, apontam as limitações de decisões individuais na estrutura social a que pertence a historicidade do indivíduo. O processo identitário é compreendido enquanto processo construtivo, lastreado nas experiências e nos significados, fundado nas relações e na estrutura social em que o indivíduo cresce (CASTELLS, 1999; ELIAS, 1994).

Segundo Elias, essa contínua construção formadora da identidade “é uma das precondições para a identidade de uma pessoa no decorrer de um processo que se estende por anos a fio”. Neste liame há uma indissociabilidade do ser individual e do ser coletivo, posto que a construção identitária individual é vinculada à existência do

indivíduo enquanto ser social. Ainda conforme ensinamentos de Elias (1994, p. 152), “não há identidade-eu sem identidade-nós”.

A questão identitária deve ser prezada ao falar de transformações sociais, visto que é concebida por atores sociais enquanto sujeitos que denotam significados para suas próprias ações. Castells (1999, p. 23) aduz que para os atores sociais a identidade se constitui enquanto fonte de significados para eles mesmos, já o significado se trata da “identificação simbólica, por parte de um ator social, da finalidade da ação praticada por tal ator”.

O entendimento sociológico da identidade, como um processo de construção, oportuniza entender que esse processo construtivo é concedido a partir de matérias-primas que advêm de vários campos: da história, da biologia, da geografia, das crenças, dos aparatos de poder, entre outros. Todo esse arcabouço à disposição do processo construtivo é processado “pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que reorganizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão de tempo/espço” (CASTELLS, 1999, p. 23).

Baseado na concepção de que a construção identitária sempre ocorre lastreada em relações de poder é que Castells (1999, p. 24-25) propõe a existência de três formas e origens de construção identitária. As identidades legitimadora, de resistência e de projeto. A identidade legitimadora origina a sociedade civil, impulsionada pelas instituições dominantes, e a esta é incumbido racionalizar a dominação, sobretudo aos atores sociais. A identidade de resistência se origina em atores sociais que estão em posições vulnerabilizadas e/ou estigmatizadas na estrutura social. Através da resistência esses indivíduos divergem da lógica da legitimação e dominação, pautando-se em divergência com os princípios que permeiam as instituições da sociedade.

E, por fim, a identidade de projeto, esta que implica a capacidade de, através do significado holístico da experiência, os indivíduos poderem ser considerados sujeitos a pleitear efetivas transformações sociais. O autor advoga que, no contexto social, a identidade de resistência denota a mais importante das identidades, mas aduz que a identidade de projeto está ancorada na identidade de resistência (CASTELLS, 1999, p. 24-25).

[...] identidades que começam como resistência podem acabar resultando em projetos, ou mesmo tornarem-se dominantes nas instituições da sociedade, transformando-se assim em identidades legitimadoras para racionalizar sua dominação (CASTELLS, 1999, p. 24).

Conforme o autor (1999, p. 24), a análise acerca da construção identitária deve sempre ser situada no contexto social e histórico, posto que permite compreender os fatores que ensejaram a construção da identidade. Cada tipo identitário imputa resultados distintos na constituição da sociedade, e conforme o passar do tempo pode haver uma modificação de identidade de resistência, para projeto, ou até mesmo aquela que se inicia enquanto resistência pode alcançar o status de legitimadora.

Da confluência dos pensamentos de Elias e Castells se apreende que os aparatos de poder detêm importante status na construção identitária, posto que as relações de poder se legitimam em todo e qualquer processo de construção identitária. O que para Elias se trata de modelagem social e poder de interferir na autoconsciência dos indivíduos, para Castells se trata da força dos aparatos de poder, em todo e qualquer processo de construção identitária, em que notadamente as instituições regulam através da legitimação seus desejos sobre a construção identitária.

Assim, no processo de construção identitária, mas, sobretudo, de transformações sociais, elucida-se a importância de atores sociais que ensejam essas mudanças. No trajeto histórico podemos citar vários movimentos que ressoam na história pela capacidade de ensejar mudanças, dentre os quais: o Movimento Maio de 1968 deflagrado em Paris, e no Brasil, a Passeata dos 100 mil no contexto da ditadura militar no ano de 1968, as Diretas-Já no ano de 1984, o ato público organizado pelo Fórum Nacional de Educação na Constituinte em defesa do ensino público e gratuito no ano de 1991, e os Caras-Pintadas no ano de 1992.

Considerar a preeminência dos direitos humanos em tempos atuais denota a importância dos movimentos sociais no assentamento de pressupostos mínimos de respeito aos direitos já constituídos na norma, porém enfraquecidos ou não implementadas de forma fática no seio social. Ainda há questões conflitantes no pleito, posto que o Estado absorve as amarras do sistema neoliberal, não se impondo enquanto garantidor de direitos das pessoas, mas sim garantidor do sucesso das empresas. Neste contexto se fragiliza a participação democrática, daí decorrem o desemprego estrutural, a modelagem social, as implicações na autoconsciência dos indivíduos, o conservadorismo, o distanciamento das questões políticas, a não

vinculação a associações, entidades e movimentos sociais (ALVES, 2013; CASTELLS, 1999; ELIAS, 1994; VENTURI; BOKANY, 2005).

Destaca-se a importância da inserção no debate político de demandas sociais já existentes, mas não enfrentadas efetivamente pelo Estado. Nesse ponto se sobressai a importância da produção acadêmica que direciona ao melhor entendimento acerca dos problemas sociais e ampara todo esse debate. Desse modo, concede respaldo aos movimentos sociais e às mobilizações para pleitear espaço institucional dos problemas sociais ou problemas políticos que denotam um agir estatal, com o efetivo enfrentamento das questões pleiteadas e, por conseguinte, com a elaboração de políticas públicas (RUA, 2005).

4 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Neste capítulo se maneja o processo de constituição do corpus discursivo previsto para a presente pesquisa. A AD de orientação francesa não foi utilizada enquanto técnica, mas seus princípios permitiram compreender que a linguagem não é neutra, numa perspectiva interpretativa do discurso político, posto que a vertente se preocupa com a politização do discurso. Deste modo, o escopo da pesquisa visou apreender a constituição dos sentidos sobre juventudes nas políticas da Prefeitura do Município do Recife, Pernambuco.

De início se realiza um breve levantamento histórico acerca da cidade do Recife, da população recifense, e o recorte da população juvenil, bem como se delineiam aspectos e dados sensíveis acerca da cidade.

4.1 BREVE HISTÓRICO DA CIDADE DO RECIFE E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE

A população recifense, no ano de 2010, era composta pelo total de 1.537.704 habitantes, em que 197.117 eram jovens de 15 a 29 anos de idade, ou seja 12,8% do total da população recifense composta por jovens (IBGE, 2010). Os dados se referem ao último Censo realizado no Brasil. Há de salientar que no Estado de Pernambuco, 24,9% da população total é composta por jovens, porém na capital esse número é menor do que no Estado geral (NERI, 2019), conforme se depreende dos dados do Censo 2010.

A cidade do Recife apresenta dados negativos quando se trata de assuntos como desigualdade econômica e de renda, violência e vulnerabilidade social. Ao se balizar pelo Índice de Gini, que é um indicador capaz de medir o grau de concentração de renda em determinado grupo, a pesquisa denominada “Síntese de Indicadores Sociais” concluiu que, no ano de 2019, a cidade do Recife foi a capital mais economicamente desigual do país. Enquanto a média nacional foi de 0,543, Recife apresentava o percentual de 0,612, considerado valores de 0 a 100, em termos de igualdade total ou desigualdade total, respectivamente (IBGE, 2020).

Através do Índice de Palma, que é um instrumento de medição da desigualdade na distribuição de renda que se baliza entre a renda dos 10% mais ricos e dos 40% mais pobres, esta mesma pesquisa concluiu que o município do Recife é a capital

onde a desigualdade de renda estava mais acentuada no ano de 2019, alcançando o índice de 6,44 (IBGE, 2020).

No que se refere à questão da violência, a cidade do Recife, no ano de 2017, foi a 7ª capital brasileira mais violenta do país, com uma taxa de 58,4 homicídios para cada 100 mil habitantes (IPEA, 2019).

Na categoria vulnerabilidade social, a cidade do Recife, componente da Região Metropolitana do Recife, também apresenta dados negativos. A pesquisa Atlas da Vulnerabilidade Social nos municípios brasileiros indicou, no ano de 2015, que a capital Recife e cidades vizinhas estavam 16,3% mais vulneráveis do que no ano de 2011 (IPEA, 2015).

Tais considerações corroboraram a hipótese da pesquisa, posto que a cidade do Recife recebeu os títulos de mais desigual economicamente e em renda, mais violenta e também mais vulnerável do país, neste último ponto enquanto componente da Região Metropolitana do Recife. Condicionou a hipótese de que as representações acerca dos sujeitos juvenis poderiam revelar, ainda, a relação da imagem destes sujeitos aos estigmas, à criminalidade, à penalidade e à visão higienista municipal, que por conseguinte reverbera essa visão acerca dos jovens toda a sociedade.

Ciente de que as políticas públicas para a juventude somente se tornou realidade no Brasil a partir do ano de 2003, momento em que houve de fato um espaço institucional para a juventude que possibilitou uma articulação favorável a ações do governo, a partir de então foi possível a implementação de programas e políticas públicas de juventude articuladas pelos governos federal e municipais.

Na cidade do Recife, no que tange a políticas públicas de juventude, houve certa dificuldade em encontrar o acervo documental sobre a cidade, sobretudo no final do século XX. Diante da exiguidade documental, foi através do Plano Plurianual de 2002-2005, intitulado “Recife Cidade Saudável”, e do Plano Plurianual 2006-2009, intitulado “Recife: mais trabalho, melhor qualidade de vida”, ambos os documentos produzidos sob o crivo da gestão do então prefeito João Paulo, que compreendeu o período de anos de 2001 ao ano de 2009. A pesquisa oportunizou compreender alguns aspectos sobre a construção inicial da Prefeitura do Recife sobre juventudes.

O Plano Plurianual 2002-2005 causou algumas apreensões extrínsecas e intrínsecas ao âmbito municipal. A ineficiência até o ano de 2002, de políticas articuladas do ente federal com os demais entes da federação, implicou escassez de políticas públicas no âmbito das municipalidades, em razão da ausência de efetivas

pesquisas e diagnósticos que amparassem a tomada de decisões do ente federal. Outra inquietação foi a constatação de inexistência de uma secretaria específica de juventude, além da carência no trato do tema juventude sequer com a previsão de dotação orçamentária para a juventude em outras secretarias.

A terminologia jovem ou jovens foi utilizada para indivíduos a partir dos 5 anos, dos 7 anos e dos 10 anos de idade. Associa-se a imagem do jovem à questão do emprego e da renda, sobretudo os jovens pobres que são considerados excluídos socialmente. O referido documento ainda aponta para a necessidade de políticas articuladas para os jovens pobres como uma resposta pública para estes que são considerados excluídos socialmente, posto que moradores de periferias, ambientes não consolidados, com escassez de serviços e de lazer.

O Plano Plurianual 2006-2009, intitulado “Recife: mais trabalho, melhor qualidade de vida”, relacionou a juventude recifense ao lapso de idade entre 10 e 29 anos, e entre 16 e 25 anos, em determinadas passagens. Na maioria das citações havidas no documento aos jovens as políticas não eram estritamente focalizadas na juventude, numa relação aos eixos profissionalização, renda, qualificação, mercado de trabalho, esporte, lazer. Diante da inexistência de uma secretaria de juventude, as políticas de juventude eram integradas à Secretaria de Direitos Humanos e Segurança Cidadã.

Depreende-se, ainda, o movimento do ente municipal a consolidar políticas educacionais para a juventude estruturadas em âmbito federal. Lastreada e atenta à Política Nacional de Juventude, a municipalidade direcionou metas, objetivos e recursos próprios para a efetivação dos Programas ProJovem e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A gestão municipal que se sucedeu foi a do então prefeito João da Costa, e ecompreendeu o período de 2009 a 2013. De início, oportuno salientar que nessa gestão foi criada a Secretaria Especial de Políticas para a Juventude pertencente ao gabinete do prefeito, com o indicativo que a temática juventude teria prioridade na gestão.

A fim de estimular a participação e representatividade dos jovens, foi criado o Conselho Municipal de Políticas Públicas de Juventude, com coordenação colegiada e comissões temáticas e com o objetivo de ampliar os espaços de participação popular, valorizando o protagonismo da juventude no planejamento das ações e no controle das políticas públicas da cidade. E foi instituído o Comitê Intersetorial da

Juventude para difundir as ações desenvolvidas pelas secretarias. No ano de 2009 foi estabelecido, através da Lei Municipal de nº 17.561, o Conselho Municipal de Políticas Públicas de Juventude do Recife.

O Plano Plurianual 2010-2013, intitulado “Nossa cidade é a gente que faz”, sob a gestão do então prefeito, indicava uma continuidade do que fora construído nos anos anteriores. Políticas públicas de juventude conglomeradas a outros segmentos da sociedade, voltadas ao mercado de trabalho e à alfabetização. Elencou-se a questão da violência esmagadora em face dos jovens e negros, consubstanciadas em homicídios que ensejavam um enfrentamento à questão dos jovens em situação de rua, os não alfabetizados, os que se encontravam no sistema socioeducativo.

O documento também indicou a necessidade de concessão de bolsas de estudo, conclusão da alfabetização, empregabilidade, a fim de afastar os jovens dos males que afrontam a situação de vulnerabilidade social. No ano de 2013, foi estabelecido o Fundo Municipal de Juventude e autorização de abertura de crédito adicional para fins de capitalização, através da Lei Municipal de nº 17.937.

Do ano de 2014 ao ano de 2021, a cidade do Recife esteve sob a gestão do prefeito Geraldo Júlio. Nesse período se conceberam os Planos Plurianuais 2014-2017 e 2018-2021. O primeiro destes, além de prever questões já debatidas em outros planos, previu também o empreendedorismo e a economia criativa, estímulo ao ensino integral, a qualificação, a educação profissionalizante, técnica e tecnológica, internet sem fio em pontos específicos das comunidades vulneráveis. Com as informações contidas no plano foi possível depreender que no primeiro mandato do Geraldo Júlio ele zelou por criar a Secretaria de Juventude e Qualificação Profissional.

Outro aspecto interessante a se salientar é que conforme a política nacional de juventude avançava, outros entes da federação, como estados e municípios, seguiam a mesma toada. Neste período, o governo de Pernambuco, criou o “Programa Ganhe o Mundo”, que estimula alunos da rede estadual a estudar fora do país. Neste sentido, o plano municipal assegurou a disponibilização de inglês e de espanhol de forma mais eficaz, em razão de ser indispensável a língua estrangeira para participação no supracitado programa.

No campo do legislativo municipal foram promulgadas as Leis Municipais de nº 18.043/2014, que instituiu o Passe Livre Estudantil para jovens do ensino municipal, e a Lei de nº 18.113/2015, que instituiu o PROUNI RECIFE, o Programa Municipal

Universidade para Todos. No ano de 2016, através de decreto do executivo municipal, instituiu-se o Comitê Intersectorial de Políticas Públicas de Juventude.

O Plano Plurianual 2018-2021 trouxe uma modificação na pasta da juventude e da qualificação profissional ao fundir a pasta do desenvolvimento social e dos direitos humanos e, ainda, ao incluir a pauta da política sobre drogas, intitulada Secretaria de Desenvolvimento Social, Juventude, Política sobre Drogas e Direitos Humanos. Este plano indicaria a necessidade de realização de diagnóstico para amparar ações municipais mais eficientes para a juventude e o fomento a projetos sociais de juventude. E pela primeira vez se estabeleceu a necessidade de promover os direitos da juventude negra e a igualdade racial.

No que se refere aos jovens em liberdade assistida egressos da FUNASE, a Secretaria de Segurança Urbana criou o “Programa Trampolim” a fim de capacitar esses jovens à cidadania e à não violência, a fim de potencializar a reintegração à vida comunitária e profissional.

Este breve enredo histórico permitiu compreender a população juvenil da cidade do Recife através dos dados econômicos e sociais que assolam a cidade. Elucidou, também, a prematuridade das políticas públicas de juventude no âmbito da cidade do Recife, e permitiu, ainda, compreender conforme a evolução histórica constante no primeiro capítulo, a importância dos avanços em seara nacional, posto que foram indispensáveis aos avanços na temática em esfera local.

4.2 O PLANO MUNICIPAL DE JUVENTUDE DO RECIFE 2016-2026

O Plano Municipal da Juventude, intitulado “A juventude mudando o Recife”, foi elaborado de forma a orientar a atuação municipal para a garantia dos direitos da Juventude e as inúmeras demandas ansiadas pelos jovens da cidade. Resultou das Conferências Municipais de Juventude que ocorreram no município desde o ano de 2008.

O referido plano se transformou na Lei Municipal de nº 18.279, no ano de 2016. A abrangência temporal decenal, ou seja de 10 anos, compreende o período de anos entre 2016 e 2026, de forma a direcionar a atuação do município nesse período de tempo, a partir de diretrizes e objetivos. Em linhas gerais, objetivou, através das políticas públicas, atender os anseios dos jovens recifenses de 15 a 29 anos de idade, lastreado nos direitos previstos na Carta Magna e no Estatuto da Juventude.

O documento possui pressupostos, finalidades, eixos, diretrizes e objetivos estratégicos, estes últimos indicam a ação proposta, as metas, o período de tempo, as instituições executoras e a estimativa orçamentária. Os eixos são aqueles direitos previstos no Estatuto da Juventude, que são agrupados em dois macro vetores de políticas públicas, quais sejam: na vivência juvenil e na transição para a vida adulta. Ambos servem de lastro para o que denominam trabalho intersetorial, necessário à concretização dos direitos do segmento juvenil.

Notadamente através do plano se extrai que este se destina à juventude pobre, periférica, vulnerável, pertencente ao território da pobreza urbana (MARICATO, 2001), posto que estas juventudes são as que se encontram em situação de desigualdade econômica e de renda, violência e vulnerabilidade social. São ainda estas juventudes que demandam e anseiam a efetivação de direitos já reconhecidos legalmente. O documento aborda, ainda, temáticas como diversidade, participação social, cultura, território, identidade e expressão cultural, entre outros.

5 ANÁLISE DAS CATEGORIAS DO DISCURSO

Esta seção se debruça sobre o recorte de análise do corpus em face da análise interpretativa do discurso político, conforme os objetivos propostos, com a articulação educação, cultura e direitos humanos. Por fim, traz a discussão dos resultados.

O corpus da pesquisa apresenta uma riqueza documental que permite várias perspectivas de análise. Através dos ensinamentos possibilitados pela metodologia de AD se depreende que a análise discursiva permite compreender um tema em profundidade, mas não de forma exaustiva. Busca compreender a temática conforme os objetivos da análise à luz da mediação teórica, o que Orlandi (2009, p. 62-63) denomina “exaustividade vertical”.

O recorte realizado na materialidade linguística do corpus da presente pesquisa se lastreou na tríade educação, cultura e direitos humanos. Possibilitou analisar o discurso político disposto no corpus, bem como compreendê-lo enquanto um processo discursivo que se relaciona a discursos anteriores resgatados da memória discursiva que abarca os já ditos e esquecidos, unidos à atualidade que se elucida pela formulação de sentidos, bem como em discursos futuros (ORLANDI, 2009).

Em que pese o manejo do elemento recorte, este permitiu a análise vertical do corpus conforme os objetivos da pesquisa. A autora (2009, p. 63 e 65) compreende nesse movimento o que denomina os “fatos” da linguagem, tais quais: os sentidos, a materialidade linguístico-discursiva, a memória, que remete “as suas condições de produção em relação à memória, onde intervém a ideologia, o inconsciente, o esquecimento, a falha, o equívoco”.

Na convergência entre memória enquanto constituição, e atualidade enquanto formulação, os sentidos são construídos. Assentou-se a análise do discurso político na presente pesquisa através da discursivização acerca dos jovens no olhar do Estado, e inequivocadamente se parte do pressuposto de que os já ditos acerca dos jovens, em diferentes períodos, por distintos sujeitos, culminam em significâncias no documento objeto do corpus (ORLANDI, 2009).

A construção histórica limitante, segregadora, preconceituosa e discriminante acerca do segmento juventude e das categorias que compreendem este segmento, permitem visualizar as implicações sociais advindas de tal construção, na clara vulnerabilidade econômica e social, na exposição à violência e na letalidade dos sujeitos juvenis. Sobretudo os pobres, periféricos e negros, que estão de modo muito

mais expressivo expostos aos males sociais, impedimentos e cerceamento de possibilidades de vida minimamente dignas e satisfatórias. Que se elucidam sobretudo nos campos de formação social, na educação, na cultura e na efetivação dos direitos humanos.

Logo, com o fito de atingir os objetivos propostos na pesquisa, levantam-se duas perguntas problematizadoras, quais sejam: O discurso constante no documento analisado denota a materialização de estigmas ou potencialidades acerca dos jovens da cidade do Recife? As narrativas acerca de educação, cultura e direitos humanos detêm potencial de reversão e dão visibilidade às culturas e distribuições desiguais de poder?

A partir destas perguntas se estabeleceu a hipótese da pesquisa, da possibilidade de nas representações constantes no Plano Municipal de Juventude do Recife 2016-2026, ainda haver uma atribuição desvirtuada dos jovens, dotada de estigmas, higienista, e vinculada ao crime e consequentes penalidades.

As explanações acima expostas tiveram o fito de permitir compreender o caminho percorrido desde a escolha do corpus. Prossegue nas linhas seguintes a análise interpretativa do discurso político imbricado no corpus, através do recorte realizado, sobretudo, dos objetivos, metas e ações através da constante mediação teórica que se faz substancial nesta etapa. Foram elencadas, para tanto, 15 Sequências Discursivas (SD) com o intuito de possibilitar uma melhor compreensão acerca do corpus discursivo no que tange à percepção do discurso municipal acerca das juventudes.

A SD 1 do discurso do então prefeito que ventila a visão municipal acerca dos sujeitos juvenis, acerca do plano assim dispõe: “Ao mesmo tempo, representa a consolidação do entendimento de que as pessoas jovens devem ser consideradas tanto em suas peculiaridades quanto em suas expectativas de futuro” (RECIFE, 2016, p.5). Assim, considera-se o reconhecimento das potencialidades desses sujeitos para a mudança da cidade e do mundo. Como efeito, considera a definição plural de juventude, além da faixa etária. Observa-se haver um discurso distanciado dos riscos sociais, pautado nas potencialidades da juventude (LEITE, 2011).

A SD 2 trata-se da denominação dada ao plano, que se estabelece na frase: “Juventude mudando o Recife” (RECIFE, 2016, p. 9), em consonância com a construção teórica da última década do século XX, é a memória discursiva sendo trabalhada através do interdiscurso (ORLANDI, 2009, p. 31).

A SD 3 assevera que “além de norteador da ação do Poder Executivo Municipal, o Plano Municipal de Juventude se estabelece como instrumento de reconhecimento do potencial que as pessoas jovens têm para mudar a cidade e o mundo”, em consonância com a visão do sujeito juvenil enquanto dotado de potencialidades. Extrai-se das supracitadas SD 2 e 3 que o o Plano ora apresentado é mecanismo ensejador da participação juvenil, não utilizado como controle social acerca dos sujeitos juvenis e periféricos (LEITE, 2011), posto que considera as condições e possibilidades que advêm da participação juvenil na transformação da sociedade (ABRAMO, 2005).

Ainda no discurso do então prefeito, na SD 4 se indica que o plano foi elaborado “com a participação juvenil” (RECIFE, 2016, p. 5). Na SD 5, extraída da apresentação do plano, afirma-se que “a juventude recifense se manteve firme no propósito de alcançar a sua principal reivindicação em matéria de consolidação da política pública de juventude” (RECIFE, 2016, p. 9).

As SD 4 e 5 denotam a inequívoca participação da juventude recifense na elaboração do plano em comento, porém não comparece nestas SD a concepção de que nem todos os jovens recifenses são orientados politicamente, logo nem todos os jovens recifenses ou categorias juvenis participaram efetivamente da construção do plano. Estas SD silenciam os fatores sociais que implicam vulnerabilidade e exclusão social, posto desconsiderar as premissas acima. Concebe-se o discurso generalista acerca da afirmação de que os jovens recifenses são considerados, ouvidos e representados nas decisões municipais, e conseqüentemente são sujeitos com participação política e cidadã no município.

Ainda na apresentação do plano, através da SD 6 é possível perceber a influência dos fatos da linguagem no funcionamento da produção do discurso, posto que de forma contrária as SD 4 e 5 advogam que os sujeitos juvenis recifenses são ativos na participação política e cidadã. Na SD 6, estes mesmos sujeitos são considerados sujeitos cerceados existencialmente. Logo se recorre nesta construção à memória, enquanto constituição do discurso, e atualidade enquanto formulação, e ambas convergem na produção do discurso (ORLANDI, 2009, p. 63 e 65).

Na SD 7, em relação aos sujeitos juvenis, na continuidade da concepção acerca da prática cidadã limitada e cerceada, conclui que por esse motivo “(...) a sua inclusão e a ampliação da sua participação política e social, precisa ser reconhecida como um dos eixos mais caros e prioritários ao desenvolvimento”. Na SD 8 se afirma que o

plano “busca enfrentar uma série de indicadores disponíveis acerca das juventudes do Recife” (RECIFE, 2016, p. 11-12).

Deste modo, depreende-se que a memória funciona também na produção deste discurso, sobretudo respaldada pelos indicadores sociais e econômicos que desnudam as vulnerabilidades dos cidadãos recifenses, sobretudo daqueles que compõem o contingente populacional juvenil. Nestas SD se observa também o que se considera sustentação do discurso, aquilo que já foi dito em outras formulações feitas e esquecidas de algum modo, porém determinante no que é dito na atualidade (ORLANDI, 2009).

O plano, através dos eixos estratégicos, fundamenta-se em dois macro vetores, conforme se depreende da SD 9, que assim aduz: “Os eixos estão fundamentados nos direitos da juventude consagrados no Estatuto da Juventude e são agrupados principalmente em dois macro vetores de políticas públicas: Vivência Juvenil e Transição para a Vida Adulta” (RECIFE, 2016, p. 11).

O primeiro macrovetor abarca a vivência juvenil, coaduna-se com o entendimento da importância das singularidades na experiência ou experimentação social juvenil, ao conceber as vulnerabilidades, demandas e potencialidades (NOVAES, 2007). O segundo macro vetor compreende as questões relacionadas à transição para a vida adulta, respalda-se no fortalecimento de potencialidades e iniciativas juvenis, no estímulo à criatividade, à inovação, à autonomia e à emancipação. Denota a importância da garantia de direitos através de políticas públicas, ao facultar aos excluídos e vulneráveis possibilidades (RECIFE, 2016, p. 10-11).

Ambos os macrovetores denotam um distanciamento da visão imbricada nas políticas de juventude do século passado que se baseavam na prevenção aos riscos sociais, ao controle estatal e ao efeito compensatório do agir estatal (CARRANO; SPOSITO, 2003).

Na seção 2 do plano são elencados os pressupostos norteadores do documento que integram 5 elementos. Dentre estes, se extrai a SD 10, que se coaduna com um dos objetivos da pesquisa, os demais refletem o dever ser da gestão municipal, para atingir os objetivos do plano. A SD 10 tem como pressuposto “fortalecer a cidadania ativa por meio de ampla participação da multiplicidade de expressão juvenis, da consolidação de mecanismos participativo (...)” (RECIFE, 2016, p. 32-33). Desta SD se depreende que o plano indica a aceitação da juventude

enquanto sujeitos de direitos que ensejam a efetivação e garantia de direitos pelo município. E além disso, que enxerga a juventude da cidade no plural, conforme categorias, situações e condições juvenis (ABRAMO, 2005).

O plano elenca a palavra “benefício” em oito passagens, das quais 5 delas são utilizadas ao se referir a políticas específicas, como benefícios em meia entrada, passe livre e gratuidade em transporte público municipal. Porém em três SD se estabelece a expressão “em benefício de jovens”.

A SD 11 aduz que, “além disso, merecem destaque algumas peças do arcabouço jurídico que se relacionam com os processos de vida dos (as) jovens e dão suporte legal à ação pública em benefício de jovens (...)” (RECIFE, 2016, p. 15).

A SD 12 considera o plano o “marco estratégico da ação pública em benefício de jovens do município”, e a SD 13 complementa que o plano contém “diretrizes e objetivos estratégicos para a ação do Poder Público municipal em benefício de jovens” (RECIFE, 2016, p. 19).

Numa análise conjunta das SD 11, 12 e 13 se pode observar haver um notório equívoco na expressão “em benefício dos jovens”, em razão de representar uma visão arcaica acerca dos sujeitos de direitos, colocando-os no campo de meros beneficiários de uma ação estatal, não de detentores de direitos que devem ser satisfeitos pelo Estado (SPOSATI, 1987). Por outra ótica, no que tange especificamente às políticas que tratam dos sujeitos juvenis, desde o início do século XXI está consolidada em âmbito nacional a visão dos jovens enquanto sujeitos de direitos, superados os termos “beneficiários” ou “usuários” (BRASÍLIA, 2006, p. 7). Inclusive, as políticas públicas devem ser consideradas em três termos, quais sejam: “de/para/com” juventudes. Neste sentido, ressalta-se neste ponto apreciado que as políticas públicas devem ser consideradas para os jovens, não em benefício dos jovens, posto que assim se considera o papel do Estado em garantir a efetivação de direitos, o lugar das juventudes nas políticas públicas e a alocação de recursos para este fim (UNESCO, 2004).

A SD 14 aduz que a vida do sujeito juvenil “exige mais oportunidades e precisa de zelo redobrado porque é justamente a mais é cerceada por violência, preconceito e discriminação” (RECIFE, 2016, p. 18). Tal constatação não intui que o discurso do plano considera o sujeito juvenil enquanto problema social a ser combatido. Mas concebe que os indicadores de vulnerabilidade social e de violência instigaram o município a tirar do estado de coisas tal situação que gerou incomodo, prejuízos

sociais e insatisfação, e ensejou a produção do documento (CARRANO; SPOSITO, 2003; RUA, 1998).

Ao pressupor a necessidade de fortalecimento da cidadania ativa através da multiplicidade de expressões juvenis, considera-se a promoção de capacidades aos sujeitos juvenis na construção da boa cidadania. Discurso que se aparta da cidadania de tutela, em que o estado utiliza modelo participativo, a fim de controlar grupos vulneráveis (CARRANO; SPOSITO, 2003; TOMASI, 2014).

Nas finalidades do plano se depreende haver uma consonância entre os pressupostos possibilitadores de uma transição para a vida adulta minimamente digna, ancorados intrinsecamente em indicadores de vulnerabilidades e de exclusões. O documento se arrima em efetivar os direitos já reconhecidos e conceber novas demandas, anseios e direitos que emergem e que devem ser garantidos através de políticas públicas (ABRAMO, 2005).

O discurso analisado indica uma perspectiva de fomento às capacidades dos sujeitos juvenis através de políticas públicas, com o estímulo à cultura e à produção cultural, ao acesso ao território da cidade, à educação, ao acesso ao trabalho digno, à qualificação profissional, às tecnologias, ao acesso ao ensino superior, à justiça e aos bens culturais. Inclusive, os princípios norteadores do plano são: Participação, Inclusão Social, Cidadania Ativa, Equidade, Exemplaridade, Transversalidade da Ação Pública, Intersectorialidade das Políticas Públicas. Neste sentido, cabe ressaltar alguns aspectos acerca do que se anseia em políticas públicas de juventude enquanto mecanismo de efetivação de direitos já reconhecidos, mas não garantidos, ou enquanto mecanismo garantidor do reconhecimento de direitos que emergem na prática social.

O desenvolvimento dos sujeitos juvenis atravessa a questão da formação da identidade, que se dá através das instâncias família, escola e sociedade. O acesso a bens culturais e direitos mínimos de existência, como moradia digna, educação de qualidade e acesso à saúde se perfaz, sobretudo, quanto aos jovens periféricos e vulneráveis, através de políticas públicas, por óbvio. Logo, reconhecer a participação do jovem no seio social, além do direito ao voto, mas a participação cidadã ativa nas tomadas de decisões que comportem a temática que o atinge, concebe que as políticas públicas sejam políticas “de” juventude, posto que formatadas e consideradas através da oitiva permanente destes sujeitos plurais (UNESCO, 2004).

Nos princípios Inclusão Social, Cidadania Ativa, Equidade, Transversalidade da Ação Pública e Intersetorialidade das Políticas Públicas se pode observar um discurso pautado nos pilares “para” e “com” juventudes. É designado o papel do Estado na garantia de direitos, em que o município dispõe as ações que são necessárias ser executadas. Que devem ser possibilitadas através de políticas públicas, com a clara delimitação e dotação orçamentária para caminhar na concretude dos direitos das juventudes. Pode-se observar o discurso que elenca a disposição municipal em investir nas capacidades e possibilidades dos sujeitos juvenis, no exercício da cidadania e da política, através de um interação simétrica recorrente, para se fazer políticas públicas de juventude (UNESCO, 2004).

Apesar de haver uma clareza quanto às categorias juvenis a que o plano objetiva abarcar sob o manto das políticas públicas, compostas por aqueles que se encontram em situação ou condição de escassez de oportunidades sociais e econômicas, importante observar que apesar de o Plano informar que se respaldara em indicadores, nota-se que expressões como “desigualdade social”, “classe social”, “desigualdade econômica/de renda” e “vulnerabilidades”, são expressões pouquíssimo utilizadas no documentos. De forma que resta prejudicado um dos pilares de políticas públicas de juventude, posto que considerar a classe social é fundamento destas (UNESCO, 2004).

A palavra “desigualdade” tem apenas uma aparição no documento e está relacionada a desigualdade de gênero. Desprezam-se as desigualdades social e econômica existentes e constatadas através de estudos já cancelados por Instituições de pesquisa. A expressão “classe social” aparece nos princípios do plano uma única vez. Conforme SD 15, que aduz que a inclusão social é “entendida como o conjunto de meios e ações que combatem a exclusão aos benefícios da vida em sociedade, provocada pela classe social, educação, idade, deficiência, gênero, sexualidade, preconceito social ou preconceitos raciais” (RECIFE, 2016, p. 35 e 59).

Desta SD se extrai a compreensão de que a classe social promove a exclusão aos benefícios da vida em sociedade, e não considera que pertencer às classes sociais mais próximas da base da pirâmide é a materialização da própria exclusão, que é imposição, não escolha, na sociedade capitalista. Tal situação se trata da ordem oculta da sociedade, das funções preexistentes incumbidas a cada indivíduo pertencente à engrenagem social, sobretudo aos mais pobres a quem não é facultado outras possibilidades (ELIAS, 1994).

Sendo assim, desconsiderar a existência de classes sociais em um documento norteador de políticas públicas juvenis se trata de negar a existência da desigualdade social no município, sobretudo no discurso que servirá de respaldo à atuação municipal. Desconsiderar as classes sociais é de igual modo desconsiderar a pluralidade de jovens recifenses. Ao se utilizar deste discurso almeja-se impor o entendimento de que por serem jovens estes sujeitos estão no mesmo status social, quando isso não é verdade.

A palavra desigualdade(s) aparece no corpus em cinco oportunidades, e em todas estão associadas às ações a que o plano se destina, dentro de territórios com maior vulnerabilidade, uma delas associa a vulnerabilidade social aos riscos sociais advindos daqueles sujeitos juvenis que compõem os referidos territórios. Importante mencionar que os territórios de pobreza urbana não estão exclusivamente dispostos na periferia urbana. Acerca do território da vulnerabilidade, limitá-lo na esfera das periferias urbanas se trata de uma interpretação equivocada da cidade. Pode-se conceituá-lo arrimado no pensamento de Maricato (2011, p. 105), sobre as moradias precárias, estas que estão certamente presentes nas periferias urbanas, mas que irrefutavelmente também se encontram presentes em bairros nobres.

[...] moradia precária inclui várias formas de provisão de moradia pobre: casas inacabadas, insalubres, congestionadas, localizadas em favelas ou invasões, em loteamentos ilegais, em áreas de risco geotécnico ou sujeitas a enchentes, enfim, enfim não há um rigor técnico quantificável (MARICATO, 2011, p. 105).

Conforme análise realizada acima, que permitiu compreender de modo mais abrangente o discurso político acerca da juventude e questões apensas, passa-se a analisar, nas linhas seguintes, o discurso político nos campos educação, cultura e direitos humanos, através dos objetivos, das metas e das ações do recorte discursivo, sobretudo na imagem construída dos jovens pelo sujeito do discurso.

5.1 EDUCAÇÃO

A educação se trata de um campo fundamental na análise de políticas públicas de juventude, devido à importância que tem na construção identitária e na construção de uma sociedade menos desigual, mais equitativa e mais justa. Nesse sentido, a

presente análise se estabeleceu fundada numa perspectiva propositiva da educação das juventudes.

O campo da educação no corpus discursivo está incluído no macrovetor políticas de transição para a vida adulta. Foram extraídas seis SD do documento no campo educação. Observa-se haver uma superficialidade discursiva no que tange aos reais anseios acerca da educação para os jovens, conforme observado no arrimo teórico da pesquisa acerca da educação.

A SD 1 inaugura a construção discursiva municipal no que se refere a educação. Constituída de diretriz, objetivo estratégico e objetivos que se concebem enquanto um comando no atingimento do que se é priorizado no campo educação a nível municipal, na diretriz o plano indica a necessidade da “ampliação e aprimoramento do acesso à educação pública de qualidade com base para a transformação social da juventude” (RECIFE, 2016, p. 39).

Nota-se que o enredo discursivo se apegua a termos replicados durante todo o documento, a fim de fundamentar e confirmar continuamente à concepção municipal dos jovens enquanto indivíduos fundamentais na transformação social. Porém há um distanciamento dos propósitos da educação atual, aquela que deve ser fator de valorização de originalidades, que apresenta opções, que reconhece aptidões dos sujeitos juvenis, e sobretudo aquela que se conforma nas novas exigências de formação e desenvolvimento dos indivíduos (DELORS et al., 1998).

A SD 2 trata do objetivo estratégico de “garantir melhores condições de desenvolvimento da qualidade da Educação para os jovens; alunos da rede pública, cotistas e do PROUNI Recife”. A SD 3 se apresenta como objetivo municipal de “ampliar os benefícios da gratuidade para estudantes no transporte público urbano na cidade do Recife” (RECIFE, 2016, p. 39 e 77).

Estas SD elucidam a que jovens o plano é direcionado, quais jovens necessitam das políticas públicas municipais, aqueles de escola pública, cotistas, do PROUNI Recife e aqueles que necessitam de gratuidade no transporte público para que possam estudar. Neste sentido se observa uma confluência do plano com a necessidade de conceber mecanismos na educação que favoreçam o rompimento de exclusões como fator de coesão social, ao antever as desigualdades que limitam e restringem possibilidades (DELORS et al., 1998).

A SD 4 se apresenta com o objetivo de “fortalecer o processo educativo dos jovens com atividades complementares que os ajudem a ter mais oportunidades de

consolidar o seu projeto de vida” (RECIFE, 2016, p.78). Neste sentido, o que se apreende do termo projeto de vida corrobora a visão instrumental da educação, que é colocada como mecanismo de aquisição de capacidades para fins estritamente econômicos, inclusive esta SD está disposta no pilar transição para a vida adulta (DELORS et al., 1998).

Importante se observar que a educação do século XXI deve desenvolver habilidades, impulsionar o conhecimento e conceder bases de aprendizagem que serão aperfeiçoadas durante toda a vida dos indivíduos (DELORS et al., 1998). A SD 4 caminha de modo diverso a esta concepção, posto que limita a aquisição de habilidades para os jovens na educação, a fim de torná-los aptos e prontos para a vida adulta, sem considerar a educação enquanto mecanismo basilar de desenvolvimento contínuo de habilidades e capacidades.

A educação deste século enseja a necessidade de parcerias na aprendizagem. Além das instâncias família e escola, incluem-se os atores sociais e de igual modo a necessidade de se observar a precariedade de acesso a bens culturais e construir mecanismos para rompê-los (DELORS et al., 1998). Em consonância com tal entendimento a SD 5 se estabelece com o objetivo de “incrementar as oportunidades de fortalecimento do conhecimento dos jovens e das suas comunidades por meio de acesso a lugares públicos de qualidade para leitura e desenvolvimento comunitário” (RECIFE, 2016, p. 79).

Por fim, a SD 6 corresponde ao objetivo municipal de “desenvolver e implementar projeto político pedagógico que consolide a defesa de direitos, a igualdade e a equidade nas escolas municipais do Recife” (RECIFE, 2016, p.80). À educação incumbe este ônus de dirimir desigualdades e vulnerabilidades, ser mecanismo de defesa de direitos e de justiça social. Esta SD indica que o ente municipal assume a garantia de direitos e o bem-estar social dos jovens vinculados ao ensino municipal (DELORS et al., 1998; UNESCO, 2004).

5.2 CULTURA

Conforme arrimo teórico concebido na pesquisa, o campo cultura deve considerar e comportar as situações juvenis, posto que a escassez de possibilidades de vivenciar a cultura ou de viver da cultura se impõe aos sujeitos juvenis mais vulneráveis da sociedade. Outro parâmetro imposto à cultura que se coloca enquanto

mecanismo errôneo do poder público é situar a cultura enquanto fator de controle estatal, meramente enquanto mecanismo para coibir a violência e a marginalização (PEÇANHA, 2015).

A cultura se estabelece enquanto espaço que concebe possibilidades aos sujeitos juvenis, posto que é nas relações sociais e no pertencimento coletivo que se estabelece o processo de formação social, em que os sujeitos são formados e formadores naquelas relações plurais (ELIAS, 1994; NOVAES, 1998).

A SD 1 aduz que se faz necessário o “fortalecimento e fomento das dinâmicas culturais da juventude recifense e ampliação do acesso à produção e aos bens culturais”. A SD 2 denota o objetivo estratégico do Plano em “garantir aos jovens do Recife maior acesso à cultura, por meio de incentivo, estímulo e reconhecimento das iniciativas juvenis e das suas demandas territorializadas” (RECIFE, 2016, p. 37). Estas SD se concebem no liame cultura e situações juvenis. É importante, quando se trata de cultura, o plano se arrimar na ideia de que nas bases socioeconômicas se sedimentam as desigualdades, e ainda nestas bases que se diferenciam as experimentações juvenis.

O discurso denota que o ente municipal se propõe a intervir e agir nas disparidades que impossibilitam a vivência e experimentação cultural dos jovens da cidade. No que tange ao fomento das práticas e iniciativas juvenis de cultura, a produção cultural e o acesso aos bens culturais, observa-se que o discurso político conflui ao contemplar o incentivo aos sujeitos juvenis de produzir cultura e viver da cultura (PEÇANHA, 2015).

A SD 3 comporta o objetivo municipal de “fortalecer núcleos culturais existentes nas comunidades e apoiar a geração de novos espaços no território municipal articulados com as principais manifestações da cultura local da juventude recifense”. A SD4 denota o objetivo de “incentivar as manifestações culturais comunitárias de identidade dos jovens recifenses por meio de recursos públicos municipais do SIC” (RECIFE, 2016, p. 52 e 56). Estas SD estão em consonância com o olhar aos espaços e à pluralidade juvenil, seja no que tange às mais diversas manifestações culturais, seja a cultura através do pertencimento social. Ainda expressa que o ente municipal assumirá o encargo de fomentar e levantar recursos para o incentivo às manifestações comunitárias culturais.

O processo de formação social se perfaz nas relações sociais, em que a cultura se mostra um campo favorável à construção identitária. No que tange ao termo

identidade na cultura, o plano a elenca somente em razão da questão racial, posto que a correlaciona ao fortalecimento identitário quanto à matriz cultural africana. Neste sentido, a SD 6 indica como objetivo “fortalecer a identidade e a memória da nossa matriz cultural africana por meio do ensino da arte, a cultura e as novas tendências de práticas culturais de origens afro-brasileiras” (RECIFE, 2016, p. 55).

Por fim, o plano denota uma superficialidade na temática cultura se observada a riqueza teórica hodierna acerca desse tema e os diagnósticos já realizados acerca da cidade do Recife. As SD suscitadas indicam que o discurso político concebe a juventude plural, porém os objetivos do plano neste aspecto se mostram incipientes em face de tantas possibilidades e impactos sociais positivos que a cultura pode ocasionar no seio social, sobretudo na vida dos sujeitos juvenis.

5.3 DIREITOS HUMANOS

Pode-se observar que o plano se estabelece na mudança da cidade através dos jovens. Os direitos humanos, seja através dos direitos já reconhecidos ou daqueles que ainda são anseios sociais, têm o papel fundamental de se renovar através das mobilizações de sujeitos da sociedade civil, de atores sociais ou de ativistas.

O plano concebe a ideia de participação social em sua tessitura, apresenta-se como resultado de anseios dos jovens recifenses, e é um documento balizador de ações do ente municipal. A participação social para sua elaboração contou com a presença de 47 (quarenta e sete) organizações da sociedade civil na III Conferência Municipal de Juventude. A SD 1 traz a conceituação dada à conferência enquanto “um canal de diálogo da juventude recifense, assim como uma oportunidade para identificar dificuldades, limites e possibilidades enfrentados por diversos segmentos juvenis de distintos territórios da cidade” (RECIFE, 2016, p. 18).

Posteriormente, fez-se necessário criar um Conselho Municipal de Juventude, em que 10 (dez) organizações da sociedade civil se fizeram presentes (RECIFE, 2016, p. 23-24). Resultou das 3 (três) Conferências Municipais de Juventude e do Conselho Municipal de Juventude a formalização e instrumentalização do plano.

A SD 2 indica que “o Plano foi elaborado democraticamente através de um esforço conjunto entre todos os conselheiros e todas as conselheiras, seja do governo,

sejam da sociedade civil, e acabou por ser aprovado pela Câmara dos Vereadores e sancionado pelo Prefeito Geraldo Julio em dezembro de 2016” (RECIFE, 2016, p. 7).

A SD 3 elucida que houve avanços significativos, mas que os conselheiros devem “permanecer atentos e atuantes num diálogo permanente junto ao poder público municipal”. A SD 4 trata de um convite feito às juventudes recifenses para “se emponderarem do documento e assim monitorar as Políticas Públicas de Juventude do Recife” (RECIFE, 2016, p. 8).

As SD acima expostas indicam ter havido uma participação social na construção do plano, sobretudo nas conferências que contaram com vários atores sociais representantes de coletivos juvenis, e de igual modo a participação juvenil no Conselho Municipal de Juventude.

A elaboração do plano, acompanhada a todo momento pelos movimentos sociais, indica a importância da oitiva dos jovens na construção de um plano feito para juventudes. Há direitos humanos nesta tessitura, na vocalização de demandas e na produção do documento. O discurso político indica a disposição municipal em assumir as demandas sociais dos jovens. Elaborar o plano retira a temática do campo da quietude, do estado de coisas, e o coloca no campo de direitos a serem efetivados (RUA, 1998).

5.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Realizada a análise do discurso político se partiu para a discussão dos resultados da pesquisa. A hipótese aventada para este estudo advogava que a imagem dos sujeitos juvenis no plano, corpus da pesquisa, poderia revelar ainda uma visão negativa desses sujeitos dotadas de estigmas, higienista, e vinculada ao crime. Perseguida a hipótese, para confirmá-la ou refutá-la, estabeleceram-se cinco objetivos que conversam e convergem entre si, e que possibilitaram a análise do discurso político consoante o referencial teórico que arrimou a pesquisa.

A partir da hipótese a pesquisa ainda se lastreou em duas perguntas problematizadoras que foram respondidas através das apreensões acerca dos objetivos, quais foram: O discurso constante no documento analisado denota a materialização de estigmas ou potencialidades acerca dos jovens da cidade do Recife? As narrativas acerca de educação, cultura e direitos humanos detêm potencial de reversão e dão visibilidade às culturas e distribuições desiguais de poder?

O primeiro objetivo da pesquisa foi situar a juventude a que o corpus da pesquisa se destina. Nesse aspecto restou claro que o plano se destina à juventude em situação de pobreza, de cerceamento de direitos, que se encontra em territórios de pobreza urbana (MARICATO, 2001; ABRAMO, 2005), e que necessita do manto das políticas públicas e da intervenção estatal para situá-los enquanto sujeitos afirmativos e vetores de mudança a que suas potencialidades possibilita (NOVAES, 2007).

O segundo objetivo foi analisar de forma interpretativa o conteúdo político do discurso sobre juventudes no documento que compõe o corpus discursivo. Neste ponto observou-se como o discurso político concebe os sujeitos jovens da cidade, de modo que foi possível observar que apesar de haver deslizes discursivos a respeito do próprio diagnóstico dos jovens da cidade, que ora os coloca enquanto indivíduos ativos na participação social e cidadã, ora os concebe no discurso de que a prática cidadã desses mesmos jovens é cerceada e limitada, indicando a necessidade do olhar estatal para esse problema social, de cerceamento de acesso à prática cidadã.

No geral o plano considera as singularidades que decorrem da experimentação dos sujeitos juvenis, posto que plurais existencialmente (ABRAMO, 2005). O discurso aduz que a garantia de direitos se perfaça através das políticas públicas. Observa-se, portanto, que o ente municipal não se exime de suas incumbências perante as juventudes (NOVAES, 2007; RUA, 1998).

Porém não se observou nos objetivos do plano que tratam das ações municipais um discurso que fosse capaz de suplantar os problemas sociais, posto que superficial e pouco profundo no que tange à intervenção estatal. Quando observados esses objetivos em face ao referencial teórico, foi notado que apesar de haver toda uma literatura acerca de políticas públicas de juventude que ensejam um discurso e ações mais completas e efetivas, o plano não se aprofunda em questões já sedimentadas e necessárias acerca das juventudes (CARRANO; SPOSITO, 2003).

Outro relevante aspecto observado foi a ausência total ou parcial de termos como classe, exclusão ou desigualdade social. A falta desses termos denota um discurso que objetiva conscientemente colocar no esquecimento social tais problemas, e silenciá-los é colocar no local do esquecimento as questões intrínsecas às juventudes recifenses, num ato de desprezo aos diagnósticos da cidade do Recife que servem de respaldo para ações públicas, no sentido de enfrentamento, não de esquecimento. Por outro lado, silenciar tais demandas elucida as relações de poder

que culminam nos processos de construção identitária (CASTELLS, 1999; ELIAS, 1994).

O terceiro objetivo zelou por analisar o discurso político nos campos educação, cultura e direitos humanos através dos pilares dos documentos, dos objetivos, das metas e das ações. No que tange a educação, entre o contido no plano e os anseios preconizados para a educação do século atual, há um distanciamento enorme. Não se observaram objetivos que direcionassem os jovens recifenses às metodologias científicas, à criticidade, ao desenvolvimento de habilidades, talentos e personalidades. Careceu, assim, de um discurso proposto a conceber nos jovens recifenses a capacidade de compreender a sociedade e seu local na sociedade. O estímulo à criticidade é deveras importante, posto que é mecanismo possibilitador de apreensão e compreensão do mundo real. Assim se adquire a autonomia e capacidade de discernir que no plano é relegado (DELORS et al., 1998).

No que se refere a cultura, observou-se que o discurso aponta para políticas que valorizam as expressões culturais e o pertencimento social, bem como o fomento para fortalecimento de espaços já existentes e a criação de novos espaços culturais. Porém, foi possível apreender que o discurso silencia a importância da cultura na formação identitária, não somente em razão da raça, posto que a cultura é espaço de socialização e de formação de identidades. Careceu, portanto, no discurso, a abertura a entendimentos já consolidados que apontem para a importância da cultura enquanto vivência, experiência e experimentações. O discurso se furtou de criar mecanismos garantidores às culturas juvenis enquanto meio, ou seja, como mecanismo indispensável não somente às práticas culturais, mas também a práticas de socialização e formação identitária (BRENNER; DAYRELL; CARRANO, 2011; PEÇANHA, 2015)

No que se refere aos direitos humanos, o discurso aponta para a participação social dos jovens recifenses através de movimentos sociais e instituições durante anos até a construção do plano. Os direitos humanos partem da premissa de que todos os indivíduos devem ter direitos básicos garantidos para que se desenvolvam. Observar que os direitos já existem ou virão a existir futuramente, a depender das demandas sociais, ou significam e serão ressignificados, impõe a participação social e predisposição à oitiva das pessoas interessadas. Neste sentido, o discurso do plano indica ter havido participação social em sua tessitura, desde a vocalização de demandas até a produção do documento. Inclusive, sendo invocadas as juventudes

para permanecerem vigilantes na concretização das políticas públicas citadas no plano e se manterem firmes em novos pleitos sociais que passem a almejar (ALVES, 2013; ELIAS, 1994).

O quarto objetivo tratou de analisar se o discurso político se pauta na imagem afirmativa dos sujeitos juvenis. Neste ponto, foi observado que o discurso detém uma visão potencial e afirmativa dos jovens da cidade (LEITE, 2011). Os objetivos do corpus indicam que o discurso concebe que há impossibilidades que cerceiam a vivência juvenil e as experimentações, e assim, via políticas públicas sedimentadas no plano, denota-se o interesse público de se dirimirem essas impossibilidades (RUA, 1998).

O quinto e último objetivo se ancorou em analisar se o discurso político se aproxima ou se distancia do referencial teórico. Há de se salientar que apesar de possuir uma visão propositiva dos sujeitos juvenis, no que tange às categorias de discurso que foram elencadas, educação, cultura e direitos humanos, observou-se um distanciamento no discurso político do arrimo teórico da pesquisa quanto ao que se preceitua e se espera dentro desses campos para o desenvolvimento dos jovens, ou seja, não observa, silencia ou desconsidera aspectos importantes no que tange a questões que implicam as vidas dos sujeitos juvenis.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sedimentação do termo juventude no Brasil passa pela construção da representação social de crianças e adolescentes. Por este motivo se deu a importância de o primeiro capítulo se debruçar sobre esse trajeto histórico que permitiu (per)seguir a pesquisa proposta, munida de conhecimento histórico acerca do tema, e que se fez indispensável no decorrer da pesquisa, mas sobretudo na análise realizada.

Este levantamento permitiu, ainda, compreender os estigmas e as negativas representações sociais que se sustentaram no trato histórico e se elucidaram na pesquisa. Desde o Brasil Império até o período da Ditadura Militar, da fundação do termo “menores” até a aceção e utilização dos termos infância e adolescência, enquanto sujeitos de direitos.

Na Constituição de 1937 o termo juventude foi utilizado pela primeira vez, sustentado nesta toada acima descrita. Porém, o termo nasce assentado nos jovens escolarizados e das classes média e alta, enquanto garantia e dever do Estado. Quando da expansão do termo para os jovens pobres da sociedade, logo se verificou a atribuição de representações negativas a esses sujeitos, sendo considerados sujeitos conflituosos, em situação de risco e em crise de valores. Neste liame, se estabeleceu a emergência estatal da intervir no que se considerava ser um problema social, através de controle social. Nessa época quase se considerou a juventude enquanto uma categoria econômica (ABRAMO, 1997, 2005; PAIS, 1993).

As atribuições negativas e de estigmas aos sujeitos jovens, notadamente àqueles pobres, sustentam-se na sociedade brasileira. Sobretudo pelo cerceamento de direitos, pelas impossibilidades de acesso a bens culturais e pelo atributo negativo aos que estudam, denominados pejorativamente de “estudantes”. Há de se salientar aos sujeitos juvenis pobres e negros que estudam.

O levantamento histórico realizado no primeiro capítulo concedeu o entendimento necessário para dar seguimento à pesquisa. As apreensões dali extraídas lastrearam o desenvolvimento da pesquisa, que através dos princípios extraídos da análise de discurso de orientação francesa possibilitou a análise interpretativa do discurso político do Plano Municipal de Juventude do Recife 2016-2026.

O entendimento acerca das representações juvenis no trajeto brasileiro, em confluência com vários dados negativos atribuídos à cidade do Recife através de indicadores, sustentou a hipótese, as perguntas problematizadoras e os objetivos da pesquisa. Perseguir e alcançar os objetivos da pesquisa somente se fez possível através do respaldo teórico e histórico realizado. Possibilitaram responder as perguntas problematizadoras confirmando ou refutando a hipótese sustentada.

Acerca da primeira pergunta problematizadora, apreendeu-se que o discurso considera os jovens recifenses enquanto sujeitos potenciais, plurais e singulares (LEITE, 2011), não se apresentando um discurso enrustido de estigmas e preconceito quanto aos sujeitos juvenis. Não se impõe aos sujeitos juvenis a condição de problema que necessita de controle social nem há vinculação dos jovens à violência e ao crime (CARRANO; SPOSITO, 2003; LEITE, 2011).

O discurso analisado aponta, ainda, que o ente municipal não se exime de suas incumbências enquanto garantidor de direitos na promoção de políticas públicas, e que há um incômodo em retirar do estado de coisas os temas apensos à juventude recifense (ABRAMO, 2005; NOVAES, 2007; RUA, 1998).

No entanto, observou-se que houve o silenciamento de algumas questões que atravessam a vivência, a experiência e as experimentações dos sujeitos juvenis, posto que o discurso silenciou questões como classe social, exclusão social e desigualdade social. Também não se verificou uma narrativa de estímulos ao exercício da criticidade, do desenvolvimento de competências e da capacidade de discernir (DELORS et al., 1998), elucidando-se, assim, as relações de poder funcionando na construção identitária dos sujeitos juvenis recifenses (BRENNER; DAYRELL; CARRANO, 2011; CARRANO; SPOSITO, 2009; CASTELLS, 1999).

Quanto à segunda pergunta problematizadora, que implica apreender se as narrativas constantes no plano acerca de educação, cultura e direitos humanos detinham potencial de reversão e davam visibilidade às culturas e distribuições desiguais de poder, observou-se que tais narrativas careceram de se apropriar crítica e teoricamente de conceitos e fundamentos sedimentados no que se refere às juventudes e às relações de poder, posto que os diagnósticos realizados apontam para as desiguais distribuições de poder na cidade (CASTELLS, 1999; ELIAS, 1994). Mas se observou a disposição, via políticas públicas, de dirimir desigualdades através de políticas compensatórias (LEITE, 2011), focalizadas nos espaços territoriais vulneráveis (MARICATO, 2001). Porém, não se aprofunda nem combate as questões

sociais, econômicas, políticas e culturais no sentido amplo, o que denota as impossibilidades de visibilização e de reversão das distribuições desiguais de poder e relações de poder (CASTELLS, 1999; ELIAS, 1994). O que se visualizou foi um discurso político mitigador, focado em conceder acesso aos bens culturais sem maior profundidade no enfrentamento das desigualdades.

Os objetivos propostos da pesquisa foram alcançados e possibilitaram responder as perguntas problematizadoras no decorrer da análise. De igual modo, através da análise foi possível refutar a hipótese da pesquisa, posto que o discurso não revela a representação da imagem dos sujeitos juvenis dotada de estigmas, higienista, e vinculada ao crime e às penalidades da justiça, posto que o plano se arrima discursivamente na visão propositiva dos sujeitos juvenis recifenses e se pauta nas potencialidades desses sujeitos.

Por fim, a história da juventude brasileira aponta para estigmas socioculturalmente construídos nas representações juvenis que implicam cerceamento de direitos e impossibilidades. Reafirmo, sobretudo, aos sujeitos jovens e negros. Logo, é de suma importância o debruçamento sobre as questões que pairam sobre os sujeitos jovens e sobre as políticas públicas, seja em nível local, seja em nível nacional. À academia enquanto espaço de construção, de diálogo e de impulsionamento de demandas sociais, deixo como sugestão a avaliação das políticas públicas objeto da presente análise de discurso político.

REFERÊNCIAS

ABAD, M. Crítica política das políticas de juventude. In: FREITAS, M. V.; PAPA, F. C. (Org.). **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 13-32.

ABRAMO, Helena W; BRANCO, Pedro Paulo (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2005.

ABRAMO, Helena Wendel. Condição Juvenil no Brasil Contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 37-72.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia de. 2006. **Juventude, Juventudes**: o que une o que separa. Brasília: UNESCO, 2006, 370 p.

ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, C. C. D; WASELFISZ, Julio Jacobo. **Gangues, galeras, chegados e rappers**: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília. 1. Ed. Rio de Janeiro: Garamond, 1999, 198 p.

ALVES, J. A. L. **Os direitos humanos na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BOURDIEU, Pierre (1930–2002). A “juventude” é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

_____. "A 'juventude' é apenas uma palavra". In: _____. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 113-121.

_____. **Questões de sociologia**. Trad. Fábio Creder. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda constitucional nº 65, de 13 de julho de 2010**. Altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm>. Acesso em: 08 jul. 2020.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946.** Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 10.087, de 5 de novembro de 2019.** Dispõe sobre a declaração de revogação, para fins do disposto no art. 16 da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, de decretos normativos. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10087.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 10.226, de 5 de fevereiro de 2020.** Dispõe sobre a alteração do Decreto nº 9.306, que dispõe sobre o Sistema Nacional de Juventude, instituído pela Lei nº 12.852, de 5 agosto de 2013. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10226.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927.** Dispõe sobre o Código de Menores. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 21.518, de 13 de junho de 1932.** Dispõe sobre a regulamentação do Instituto Sete de Setembro. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21518-13-junho-1932-517487-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 62.125, de 16 de janeiro de 1968.** Dispõe sobre a promulgação do acordo entre o Fundo das Nações Unidas para a Infância e o Governo dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D62125.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890.** Dispõe sobre a promulgação do Código Penal. Disponível em: <http://planalto.gov.br/CCiViL_03/decreto/1851-1899/D847.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 9.025, de 5 de abril de 2017.** Dispõe sobre a instituição do Comitê Interministerial da Política de Juventude. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9025.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 9.306, de 15 de março de 2018.** Dispõe sobre o Sistema Nacional de Juventude, instituído pela Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9306.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 9.759, de 11 de abril de 2019.** Dispõe sobre a extinção e estabelece diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública

federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9759.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990.** Dispõe sobre a promulgação da Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto-Lei nº 1.797, de 23 de novembro de 1939.** Dispõe sobre a reorganização do Instituto Sete de Setembro e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1797-23-novembro-1939-411604-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto-Lei nº 2.024, de 17 de fevereiro de 1940.** Dispõe sobre a fixação das bases da organização da proteção à maternidade, à infância e à adolescência em todo o País. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2024-17-fevereiro-1940-411934-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940.** Dispõe sobre o Código Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto-Lei nº 3.799, de 5 de novembro de 1941.** Dispõe sobre a transformação do Instituto Sete de Setembro, em Serviço de Assistência a Menores e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3799-5-novembro-1941-413971-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto-Lei nº 37.106, de 31 de março de 1955.** Dispõe sobre a instituição da merenda escolar. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-37106-31-marco-1955-332702-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto-Lei nº 4.830, de 15 de outubro de 1972.** Dispõe sobre a contribuição para a Legião Brasileira de Assistência, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4830-15-outubro-1942-414830-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto-Lei nº 6.026, de 24 de novembro de 1943.** Dispõe sobre as medidas aplicáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos considerados infrações penais e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6026-24-novembro-1943-416164-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Decreto-Lei nº 6.865, de 11 de setembro de 1944.** Dispõe sobre a redefinição da competência do Serviço a Menores, cria e transforma funções gratificadas e dá outras providências. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6865-11-setembro-1944-386457-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Guia de políticas públicas de juventude**. Brasília: Secretaria-Geral da Presidência da República, 2006. 48p.

_____. **Lei de 16 de dezembro de 1830**. Dispõe sobre a execução do Código Criminal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei de 7 de novembro de 1831**. Dispõe sobre a liberdade de todos os escravos de fora do Império, e impõe penas aos importadores dos mesmos escravos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-7-11-1831.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005**. Dispõe sobre a instituição do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11129.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei nº 11.707, de 19 de junho de 2008**. Dispõe sobre a alteração da Lei nº 11.530, de 24 de outubro de 2007, que institui o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania – Pronasci. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11707.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888**. Dispõe sobre a extinção da escravidão no Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei nº 4.513, de 1º de dezembro de 1964**. Dispõe sobre a autorização do Poder Executivo para criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4513.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei nº 5.258, de 10 de abril de 1967**. Dispõe sobre medidas aplicáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos definidos como infrações penais e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5258.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei nº 6.697, de outubro de 1979**. Dispõe sobre a Instituição do Código de Menores. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6697.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei nº 7.209, de 11 de julho de 1984**. Dispõe sobre a alteração do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940- Código Penal, e dá outras providências.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/l7209.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Dispõe sobre a fixação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-atualizada-pl.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

BULCÃO, Irene. A produção de infâncias desiguais: uma viagem na gênese dos conceitos de 'criança' e 'menor'. In Maria Lívia Nascimento (Org.). **Pivetes: a produção de infâncias desiguais.** Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 2002. p. 61-73.

BRENNER, Ana Karina; DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Culturas do lazer e o tempo livre dos jovens brasileiros. In: ABRAMO, Helena W.; BRANCO, Pedro Paulo M. (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional.** São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p.175-214.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade** [online]. 2012, v. 33, n. 118, pp. 235-250. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000100015>>. Acesso em: 1 jun. 2021.

CARDOSO, Luisa Rita. Infância e direitos humanos na ditadura civil-militar brasileira. **4tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia: Lo público en lo privado y lo privado en lo público.** Buenos Aires, 2015, pp. 546-563. Disponível em: <<https://www.aacademica.org/4jornadasinfancia/47.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude, educação e sociedade. Juventudes: As identidades são múltiplas. In: **Revista Movimento.** Faculdade de Educação da UFF. Niterói: DP&A., 2008, 102 p.

CASTELLS, Manuel. **A questão urbana.** Trad. Arlene Caetano. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2007.

_____. **O poder da identidade.** Tradução Klauss Brandini Gerhardt. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 530p.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? In: VIEIRA, Maria Manuel (Org.). **Escola, Jovens e Mídia.** Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2007, 202 p.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

DIÓGENES, E. M. N.; RESENDE, F. M. P. Estado, classes sociais e políticas públicas. **III Jornada Internacional de Políticas Públicas**. São Luís, MA: UFMA, 2007.

DUBET, François. **Lé déclin de l'institution**. Paris: Seuil, 2002.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade dos Indivíduos**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1994.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ERIKSON, Erik H. **Infância e Sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1972. 404p

FEIXA, Carlos. **De jóvenes, bandas y tribus**. Antropología de la Juventud. Barcelona: Ariel, 1999.

FORACCHI, Marialice M. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Edusp, 1972. 168p.

FOUCAULT Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramallete. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

FUCHS, C.; PÊCHEUX, M. A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, F. HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethania Mariani et al.. 2.ed., Campinas, SP: UNICAMP, 1993 [1975]. p. 163-252.

_____. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, F; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethania Mariani et al. 5. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2014 [1975], p. 159-249.

GALLAND, Olivier. **Sociologie et Sociétés**: L'entrée dans la vie adulte. Paris: Armand Colin Éditeur, 1997.

GOTTDIENER, Mark. **A produção social do espaço urbano**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2017.

GUIMARÃES, C. M. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**, [S. l.], v. 18, n. 38, p. 81 - 142, 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818382017081>> . Acesso em: 24 abr. 2021.

HEINE, Palmira Virginia Bahia. **Tramas e Temas em Análise de Discurso**. Curitiba: CRV, 2012.

HENRY, Paul. Os fundamentos teóricos da “Análise automática do discurso” de Michel Pêcheux (1969). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Ed. Unicamp, 1993.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010. **Características da população e dos domicílios**: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

_____. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da vulnerabilidade social nos municípios brasileiros**. Brasília: 2015. Disponível em: <http://ivs.ipea.gov.br/images/publicacoes/lvs/publicacao_atlas_ivs.pdf> Acesso em: 20 abr. 2021.

_____. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da violência**. Rio de Janeiro: 2018. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf> Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da violência**. Rio de Janeiro: 2019. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/downloads/6537-atlas2019.pdf>> Acesso em: 24 abr. 2021.

KAMINSKI, André Karst. **O Conselho Tutelar, a criança e o ato infracional**: proteção ou punição?. Canoas, RS: ULBRA, 2002.

KULHMANN Jr. M. Educação Infantil e Currículo. In FARIA. A.L.G; PALHARES. M. S. (Orgs.). **Educação infantil pós-LDB**: rumos e desafios. Campinas: Autores Associados/FE/Unicamp; São Carlos: UFSCar; Florianópolis: UFSC, 1999, p. 51-65.

LEITE, Antonio E. Política de cultura para a juventude no governo Lula: não é o que não pode ser. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PARA, Fernanda Carvalho (Orgs.). **Juventude em pauta**: Políticas públicas no Brasil. São Paulo: Peirópolis, 2011.

LIMA, Lana Lage da Gama; Venâncio, Renato Pinto. O abandono de crianças negras no Rio de Janeiro. In: M. Del Priore (Org.). **História da Criança no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1995, p. 61-75.

LOJKINE, Jean. **O Estado capitalista e a questão urbana**. Trad. Estela dos Santos Abreu. 2. ed. São Paulo: Martins Pontes, 1981.

LONDONÕ, F. T. **A origem do conceito *menor***. In: M. Del Priore (Org.). *História da Criança no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1995, p. 129-145.

MARGULIS, Mário; URRESTI, Marcelo. **Juventud es más que una palabra**: ensaios sobre cultura e juventud. Buenos Aires, Biblos, 1996. p. 13-30.

MARIANI, B. **Sentido de subjetividade**: imprensa e psicanálise. Polifonia, Cuiabá, v. 12, n. 1, 2006, p. 21-45.

MARICATO, Erminia. **O impasse da política urbana no Brasil**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MARINO, Adriana Simões. **Do infans ao 'menor' à concepção de criança e adolescente como sujeitos de direitos**. Rio de Janeiro: Mnemosine. 2013, p.54-79.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In: M. Del Priore (Org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999, p.137-176.

MOSSÉ, Benjamin. **Dom Pedro II, Imperador do Brasil**: o Imperador visto pelo barão do Rio Branco. Brasília: FUNAG, 2015.

NERI, M. A pororoca jovem: juventude e as mudanças demográficas - Etapa 1. **Atlas das Juventudes**. São Paulo: FGV Social, 2019.

NOVAES, Regina. Apresentação. In: **Juventude**: conflito e solidariedade. Rio de Janeiro: Iser, 1998. (Comunicação do Iser, 50).

ONU. **Assembleia Geral das Nações Unidas**. Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. 1989. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>. Acesso em 24 abr. 2021.

_____. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. 1959. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

ORLANDI, Eni de Lourdes Puccinelli. Recortar os segmentos? In: **Linguística: Questões e Controvérsias**. Série Estudos. Uberaba: Faculdades Integradas de Uberaba, 1984. P. 09-26.

_____. **Análise de Discurso**: Princípios & Procedimentos. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

PÊCHEUX, Michel. Delimitações inversões, deslocamentos. In: **Cadernos de Estudos linguísticos**. Campinas, IEL, Unicamp, 1990. 19 v.

_____. A forma-sujeito do discurso na apropriação subjetiva dos conhecimentos científicos e da política do proletariado. In: **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni P. Orlandi et al. Campinas: Unicamp, 2009. p. 197-216.

_____. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Ed. Unicamp, 1993. p. 61-161.

_____. **O discurso: Estrutura ou Acontecimento**. Trad. Eni P. Orlandi. 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2008 [1938-1983].

_____. Sujeito, centro e sentido. In: **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni P. Orlandi et al. Campinas: Unicamp, 2009 [1975].

_____. Sujeito, centro e sentido. In: **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni P. Orlandi et al. Campinas: Unicamp, 2014.

PEREZ, José Roberto Rus; PASSONE, Eric Ferdinando. **Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil**. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 140, p. 649-673, Aug. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000200017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 jun. 2020.

PERNAMBUCO. **Lei Estadual nº 15.452, de 15 de janeiro de 2015**. Dispõe sobre o funcionamento do Poder Executivo. Disponível em: <[http://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=1908&tipo=TEXTUALIZADO#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2015.452%2C%20DE%2015%20DE%20JANEIRO%20DE%202015.&text=\(Vide%20a%20Lei%20n%C2%B0,o%20funcionamento%20do%20Poder%20Executivo](http://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=1908&tipo=TEXTUALIZADO#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2015.452%2C%20DE%2015%20DE%20JANEIRO%20DE%202015.&text=(Vide%20a%20Lei%20n%C2%B0,o%20funcionamento%20do%20Poder%20Executivo)>. Acesso em: 24 abr. 2021.

PEÇANHA, Érica. **A cultura como campo de trabalho para a juventude: políticas, experiências e desafios**. São Paulo: Ação Educativa, 2015. Vol. 1.

PRIORE, Mary Del (Org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1996.

PRIORE, Mary Del. Apresentação. In Mary Del PRIORE (Org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999. p. 7-18.

_____. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In Mary Del PRIORE (Org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999b. p.84-106.

RECIFE. **Plano Plurianual da Prefeitura do Recife 2002-2005**. Disponível em: <http://transparencia.recife.pe.gov.br/uploads/pdf/ppa_2002-2005.pdf>._Acesso em: 12 ago. 2021.

_____. **Plano Plurianual da Prefeitura do Recife 2006-2009.** Disponível em: <http://transparencia.recife.pe.gov.br/uploads/pdf/ppa_2006-2009.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021.

_____. **Lei Ordinária nº 17.561, de 22 de julho de 2009.** Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Políticas Públicas de Juventude do Recife. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pe/r/recife/lei-ordinaria/2009/1756/17561/lei-ordinaria-n-17561-2009-cria-o-conselho-municipal-de-politicas-publicas-de-juventude-do-recife-cmppj-recife>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

_____. **Plano Plurianual da Prefeitura do Recife 2010-2013.** Disponível em: <http://transparencia.recife.pe.gov.br/uploads/pdf/ppa_2010-2013.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021.

_____. **Lei Ordinária nº 17.937, de 19 de novembro de 2013.** Dispõe sobre a instituição do Fundo Municipal de Juventude e autoriza a abertura de crédito adicional para fins de capitalização. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pe/r/recife/lei-ordinaria/2013/1793/17937/lei-ordinaria-n-17937-2013-institui-o-fundo-municipal-de-juventude-e-autoriza-a-abertura-de-credito-adicional-para-fins-de-capitalizacao>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

_____. **Plano Plurianual da Prefeitura do Recife 2014-2017.** Disponível em: <http://transparencia.recife.pe.gov.br/uploads/pdf/ppa_2014-2017.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021.

_____. **Lei Ordinária nº 18.043, de 23 de julho de 2014.** Dispõe sobre a instituição da gratuidade do sistema de transporte público a passageiros passe livre para os estudantes do segundo ciclo do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pe/r/recife/lei-ordinaria/2014/1805/18043/lei-ordinaria-n-18043-2014-institui-a-gratuidade-do-sistema-de-transporte-publico-a-passageiros-passe-livre-para-os-estudantes-do-segundo-ciclo-do-ensino-fundamental-da-rede-publica-municipal-de-ensino>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

_____. **Lei Ordinária nº 18.113, de 12 de janeiro de 2015.** Dispõe sobre a instituição do Programa Municipal Universidade para Todos Prouni Recife. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pe/r/recife/lei-ordinaria/2015/1811/18113/lei-ordinaria-n-18113-2015-institui-o-programa-municipal-universidade-para-todos-prouni-recife>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

_____. **Plano municipal de juventude:** a juventude mudando o Recife. Prefeitura do Recife: Conselho de Juventude do Recife. 2016. 99p.

_____. **Decreto nº 29.523, de 18 de março de 2016.** Dispõe sobre a criação do Comitê Intersetorial de Políticas Públicas de Juventude. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pe/r/recife/decreto/2016/2953/29523/decreto-n-29523-2016-cria-o-comite-intersectorial-de-politicas-publicas-de-juventude-2016-03-18-versao-original>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

_____. **Lei Ordinária nº 18.279, de 16 de dezembro de 2016.** Dispõe sobre a criação do Plano Municipal de Juventude do Recife. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pe/r/recife/lei-ordinaria/2016/1827/18279/lei-ordinaria-n-18279-2016-cria-o-plano-municipal-de-juventude-do-recife#:~:text=1%C2%BA%20Esta%20lei%20disp%C3%B5e%20sobre,e%20programas%20direcionados%20aos%20segmentos>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Lei Ordinária nº 18.291, de 30 de dezembro de 2016.** Dispõe sobre a adequação da estrutura da administração direta e indireta do município do Recife às novas diretrizes administrativas. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pe/r/recife/lei-ordinaria/2016/1829/18291/lei-ordinaria-n-18291-2016-dispoe-sobre-a-adequacao-da-estrutura-da-administracao-direta-e-indireta-do-municipio-do-recife-as-novas-diretrizes-administrativas#:~:text=DISP%C3%95E%20SOBRE%20A%20ADEQUA%C3%87%C3%83O%20DA,RECIFE%20%C3%80S%20NOVAS%20DIRETRIZES%20ADMINISTRATIVAS>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

_____. **Plano Plurianual da Prefeitura do Recife 2018-2021.** Disponível em: <http://transparencia.recife.pe.gov.br/uploads/pdf/Plurianual%20de%202018%20at%C3%A9%202021_4b2081a4736acbc492c55ca92c4badf9.pdf>. Acesso em: 12 de ago. 2021.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças:** a história das políticas sociais da legislação e da assistência à infância no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RUA, Maria G. Análise de políticas públicas: conceitos básicos. In: RUA, Maria G.; VALADÃO, Maria Izabel. **O estudo da política:** temas selecionados. Brasília: Paralelo 15, 1998. Disponível em: <http://franciscoqueiroz.com.br/portal/phocadownload/gestao/rua%20maria%20_%20analisedepoliticaspublicas.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O pluriverso dos direitos humanos:** a diversidade das lutas pela dignidade. Boaventura de Sousa Santos, Bruno Sena Martins (Org.). 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SANTOS, Marco Antônio Cabral dos. Crianças e criminalidade no início do século. In Mary Del PRIORE (Org.). **História das Crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1999, p. 210-230.

SÃO PAULO. **Lei Estadual nº 560, de 27 de dezembro de 1949.** Dispõe sobre a criação do serviço de colocação familiar, junto aos Juízos de Menores. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1949/lei-560-27.12.1949.html>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

SINGLY, François de. **Penser autrement la jeunesse.** *Lien social et politiques* – RIAC, 43, 2000, p. 9-21.

SPOSATI, Aldaiza de Oliveira. **História da pobreza assistida em São Paulo**. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1987. 506 p.

SPOSITO, Marília Pontes. **Os jovens no Brasil**: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo, Ação Educativa, 2003

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P. P. (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto da Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 129-148.

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo (Orgs). **Retratos da juventude brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto da Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2011. p. 87-127.

TOMMASI, L. Juventude, projetos sociais, empreendedorismo e criatividade: dispositivos, artefatos e agentes para o governo da população jovem. Passagens: **Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica**, v.6, p. 287-311, 2014

UNESCO. **Políticas públicas de/para/com juventudes**. Brasília: UNESCO, 2004. 304 p.

VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma. Maiorias adaptadas, minorias progressistas. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 351-368.