

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Armgard Lutz

**JOVENS EM ONGs E A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE VIOLÊNCIA:  
descontinuidade na violência, afirmação do sujeito de direitos**

Porto Alegre  
2010

Armgard Lutz

**JOVENS EM ONGs E A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE VIOLÊNCIA:  
descontinuidade na violência, afirmação do sujeito de direitos**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora  
Profa. Dra. Carmem Maria Craidy

Linha de Pesquisa: Gestão de Políticas, Processos Educacionais e Exclusão Social

Porto Alegre  
2010

Armgard Lutz

**JOVENS EM ONGs E A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE VIOLÊNCIA:  
descontinuidade na violência, afirmação do sujeito de direitos**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em 18 mar 2010.

---

Profa. Dra. Carmen Maria Craidy – Orientadora

---

Profa. Dra. Maria Stephanou – UFRGS

---

Profa. Dra. Miriam Pereira Lemos – SMED/POA

---

Profa. Dra. Eliara Zaveiruka Levinski – UPF

---

## AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

À **UFRGS**, pela acolhida como aluna do curso de pós-graduação, contribuindo à realização do sonho de me constituir mais reflexiva.

À **minha orientadora**, Carmem Maria Craidy, por jamais ter desistido de me instigar e de me promover pelos sábios questionamentos.

Aos **professores** do Programa de Pós-Graduação em Educação, que fizeram valer a pena tantas viagens de Ijuí a Porto Alegre e o prazer de pesquisar.

Às **ONGs**, que deram abertura à realização da pesquisa.

Aos **jovens dos grupos focais**, pela solicitude e generosidade ao permitir a inserção de suas falas, ideias e experiências nesta pesquisa.

À **minha família**, pela acolhida a meu mergulho na pesquisa.

Aos **espíritos de luz**, que me inspiraram a fazer dos obstáculos, força para continuar.

## RESUMO

Esta tese investiga as Representações Sociais de violência em jovens da camada popular e a descontinuidade na violência a partir da inserção em Organizações Não Governamentais, cuja proposta seja prevenir e/ou suspender a violência. Nortearam o trabalho os objetivos de interpretar a cultura das ONGs pesquisadas a partir das concepções de juventude que as atravessam e a relação com as formas de promover o atendimento do público juvenil; compreender os significados das representações sociais de jovens sobre a “*cultura da violência*” e dos indicadores da apropriação da condição de sujeitos de direitos, com reflexos na descontinuidade na relação com a violência. O pressuposto defendido é que a relação dos jovens com a violência passa por descontinuidades a partir das oportunidades que atendem às necessidades juvenis e da compreensão da condição de sujeito de direitos. O arcabouço teórico do trabalho articula as abordagens da Teoria das Representações Sociais proposta por Moscovici; da Sociologia da Juventude com apoio em Margulis, Pais, Sposito, Abramo, entre outros, considerando a paradoxal relevância conquistada pela juventude na sociedade ao lado das tradicionais concepções negativas sobre os jovens; as visões antropológica, sociológica e filosófica de cultura e de violência(s) a partir de Arendt, Chauí, entre outros; a explicitação de violência fundadora, conforme René Girard; as nuances da exclusão, segundo Robert Castel; a definição de carência, necessidades e desejo, segundo Heller. A juventude é abordada considerando sua inserção no mundo contemporâneo e caracterizada a partir dos pressupostos do Estatuto da Criança e do Adolescente. O binômio juventude e violência, a cultura das ONGs – *locus* da pesquisa, as representações sociais manifestadas pelos jovens sobre violências e a aproximação da condição de sujeitos de direitos, são objeto de discussão. A pesquisa qualitativa integrou observações etnográficas; a constituição de grupos de conversação, um em cada ONG, e um grupo de controle com jovens não participantes de ONGs; entrevistas individuais com jovens e com monitores das ONGs, sobre práticas que facilitaram o entendimento da condição de sujeitos de direitos. Os grupos de conversação registraram experiências dos jovens enquanto vítimas e autores de violências, sentimentos, propostas, necessidades, bem como os entendimentos mais amplos sobre a sociedade. A análise dos indicadores empíricos deu-se em três níveis: o primeiro envolveu a análise da cultura das ONGs, identificando as conceituações de jovem em situação de vulnerabilidade a que se filiam e como interpretam as necessidades juvenis e a condição de sujeitos de direitos. O segundo se debruçou sobre as representações sociais de violência, levando em conta as hegemônicas, emancipadas e polêmicas. Houve predomínio das representações hegemônicas de violência, as quais foram organizadas por problemáticas como violência e machismo, preconceito, abuso de poder, violência vivida como aventura, furto, entre outras. O terceiro nível de análise deu-se sobre a descontinuidade nas representações sobre violência(s) e seu efeito na condição de jovens como sujeitos de direitos, indicando que há os que demonstram iniciativas para transitar pela sociedade com civilidade, capacidade para acionar o protagonismo positivo cotidiano e articular redes possíveis. As reflexões e recomendações finais remetem ao fortalecimento da educação não escolar conectado ao aprofundamento do conhecimento sobre as necessidades dos jovens e à constituição de estratégias preventivas e em rede. Esperamos haver contribuído com o reconhecimento do longo caminho a ser articulado em prol da constituição dos jovens como sujeitos de direitos.

**Palavras-chave: Jovens. Violência. Sujeitos de direitos. Representações sociais. Cultura institucional.**

## ABSTRACT

This thesis investigates the social representations of violence, by young people from popular layer and their discontinuity starting from the insertion in Non-Governmental Organizations, which proposal is to prevent and/or to suspend the violence. The objectives that orientate the work are: to interpret the culture of the researched NGOs starting from youth's concepts that cross them and the relationship with the forms of promoting the juvenile public's service; to understand the meanings of the young's social representations on the "culture of the violence" and of the appropriation indicators, by them, of the subject of rights' condition, with reflexes in the alteration of the relationship with the violence. The defended presupposition is that the relationship between young people with the violence discontinues starting from the understanding the condition of subject of rights, through opportunities that assist the juvenile needs. The theoretical outline of the work articulates the approaches of the Social Representations Theory proposed by Moscovici; the Youth's Sociology supported by Margulis, Pais, Sposito, Abramo, among others, considering the paradoxical relevance conquered by the youth in the society beside the traditional negative concepts about the young people; the anthropological, sociological and philosophical visions of culture and violence starting from Foucault, Arendt, Chauí, among others; the explicitness of founded violence, according to René Girard; the exclusion nuance, as stated by Robert Castel; the definition of lack, needs and desire, according to Heller. The youth is approached considering its insertion in the contemporary world and characterized starting from the presuppositions of the Child and Adolescent's Statute. The binomial youth and violence, the culture of NGOs (the research locus), the representations manifested by the young people about violence and their discontinuity due to the approach to the condition of subject of rights, these are objects of discussion. The qualitative research integrated ethnographies observations; the constitution of focal groups, one in each NGO, a control group with young people nonparticipants of NGOs and individual interviews in order to register the representations about violence, and with monitors of NGOs, on practices that facilitated the understanding to the condition of the subject of rights. The focal groups registered the young people's experiences while victims and authors of violence, feelings, proposes, needs, as well as wider understandings about the society. The analysis of the empiric indicators happened in three levels: the first one involved the analysis of the NGOs' culture, identifying the understandings about young people in situation of vulnerability that cross them and how they interpret their needs and the condition of subject of rights. The second one leaned over the social representations of violence taking in consideration the hegemonies, emancipated and controversies. There was prevalence of the hegemonic representations of violence, which were organized by problems such as violence and sexism, prejudice, abuse of power, violence as a type of adventure, theft, among others. The third analysis level was about the discontinuity in the representations of violence and the effect in the young people condition as subject of rights, indicating that some of them take initiatives moving through the society with civility, with capacity to work the daily positive protagonism and to articulate possible nets. The final reflections and recommendations referred to the fortification of the non-formal education connected to the deepen knowledge about the young people needs and to the constitution of preventive strategies and in net. We hoped that we have contributed with the recognition of the long path to be articulated on behalf of the young's constitution as subject of rights.

**Key words: Young people. Violence. Subject of rights. Social representations. Institutional culture.**

---

LUTZ, Armgard. **Young in NGOs and the Social Representation of the Violence:** discontinuity in the violence, the subject of rights statement. Porto Alegre, 2010. 178 p. + Enclosed. Thesis (Doctorate in Education) – Program of Masters degree in Education, University of Education, Rio Grande do Sul Federal University, Porto Alegre, 2010.

## LISTA DAS SIGLAS

ACA	–	Associação Cidadão Atitude
CEDEDICAI	–	Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente
CUFA	–	Comunidade das Favelas
ECA	–	Estatuto da Criança e do Adolescente
FACED	–	Faculdade de Educação
GPJEC	–	Grupo de Pesquisa sobre Juventude e Educação na Cidade
IMI	–	Instituto Municipal de Ijuí
NUPEEEVS	–	Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação, Exclusão e Violência Social
ONG	–	Organização Não Governamental
PSC	–	Prestação de Serviço à Comunidade
SOL	–	Solidariedade, Organização e Liderança
UFRGS	–	Universidade Federal do Estado do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2 DESASSOSSEGOS E A SENSIBILIDADE AO TEMA: o objeto da pesquisa</b> .....	15
2.1 NO JOGO DA EXPERIÊNCIA, A METAMORFOSE .....	16
2.2 CONSTRUINDO O OBJETO DE PESQUISA .....	18
2.3 O PROBLEMA E OS OBJETIVOS.....	23
2.4 JUVENTUDE E VIOLÊNCIA – MOVIMENTOS, ESTUDOS E DESAFIOS .....	24
2.5 JUVENTUDE, VIOLÊNCIA E DIREITOS HUMANOS – MOVIMENTANDO PESQUISAS.....	29
<b>3 TESSITURA METODOLÓGICA</b> .....	37
3.1 OS CAMINHOS DA PROSPECÇÃO .....	37
3.2 PESSOAS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	39
3.3 JOVENS: sujeitos falantes, sujeitos de direitos.....	40
3.4 CONJUGANDO PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	43
3.5 CONCEITO E SENTIDO DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL .....	44
3.6 PESQUISA COM GRUPO DE CONVERSAÇÃO .....	49
<b>4 JOVENS EM ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR E A EXPERIÊNCIA DE SUJEITOS DE DIREITOS</b> .....	55
4.1 JUVENTUDE NA PERSPECTIVA HISTÓRICA .....	58
4.2 JUVENTUDE: de fase a período elástico .....	60
4.3 A MORATÓRIA VITAL E SOCIAL .....	63
4.4 JOVENS COMO SUJEITOS SOCIAIS.....	66
4.5 JUVENTUDES – grupo homogêneo e heterogêneo .....	68
4.6 CRIANÇAS E ADOLESCENTES – da condição de objeto a sujeitos de direitos.....	71
4.7 JOVENS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE JUVENIL .....	76
4.8 ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS – espaços possíveis para dar vida aos jovens como sujeitos de direitos.....	77
<b>5 REPRESENTAÇÕES DE JOVENS SOBRE VIOLÊNCIA: memórias e caminhos de superação</b> .....	104
5.1 A CULTURA DA VIOLÊNCIA.....	104
5.2 AS REPRESENTAÇÕES DAS VIOLÊNCIAS .....	112
<b>5.2.1 Discriminação e violência</b> .....	116

<b>5.2.2 Machismo e violência.....</b>	<b>121</b>
<b>5.2.3 Furto, aventura e violência .....</b>	<b>127</b>
<b>5.2.4 Abandono e violência .....</b>	<b>130</b>
<b>5.2.5 A violência da situação de risco.....</b>	<b>130</b>
<b>5.2.6 Violência pelo abuso de poder .....</b>	<b>133</b>
<b>5.3 INDICADORES DE DESCONTINUIDADE NA RELAÇÃO COM A VIOLÊNCIA ..</b>	<b>135</b>
<b>5.3.1 Violências imutáveis .....</b>	<b>136</b>
<b>5.3.2 Indicador de descontinuidade: escolha de espaços de convivência não violenta ...</b>	<b>138</b>
<b>5.3.3 Indicador de descontinuidade: ampliação da visão de mundo e cidadania .....</b>	<b>140</b>
<b>5.3.4 Indicador de descontinuidade: cultivo do talento.....</b>	<b>142</b>
<b>5.3.5 Indicador de descontinuidade: militância, cultura e trabalho .....</b>	<b>146</b>
<b>5.3.6 Indicador de avanços: desenvolvimento de habilidades sociais .....</b>	<b>150</b>
<b>5.3.7 Indicador de avanços: a culpa, a conexão com os excluídos e com Deus.....</b>	<b>152</b>
<b>6 CONCLUSÕES.....</b>	<b>158</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>165</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>179</b>
<b>Anexo I – Composição dos grupos focais .....</b>	<b>180</b>
<b>Anexo II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>181</b>
<b>Anexo III – Pesquisa: jovens em ONGs e as representações sociais de violência.....</b>	<b>184</b>
<b>Anexo IV – Entrevista individual com monitoras/RS .....</b>	<b>185</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Todos vamos pasando y el tiempo  
con nosotros:  
pasa el mar, se despide la rosa,  
pasa la tierra por la sombra y por la luz,  
y ustedes y nosotros pasamos, pasajeros.

Entonces, qué les pasa?  
Por qué andan tan furiosos?  
A quién andan buscando con revólver?

(Pablo Neruda – El Barco  
*Navegaciones y Regresos*, 1959)

A poesia de Pablo Neruda indica uma das dúvidas que movimentou essa pesquisa. Se a Terra, assim como todos nós, passa pela sombra ou pela luz, por que buscar com revólver alguém para acusar? Esse alguém procurado poderia ser o jovem sobre o qual se volta a fúria da sociedade diante da irreverência que ele representa e produz; fúria que, no âmago de sua origem, é contra a própria sociedade que reproduz as violências e que as banaliza. Trata-se de uma fúria que cai no engano de aplacar a violência com violência e de usar um bode expiatório! Neruda apela à lembrança de que todos somos passageiros; de que o mundo não é eterno e, portanto, tudo se movimenta, passa e vira passado. A menção a Neruda anuncia a reflexão de que a relação dos jovens com a violência tem a possibilidade de passar!

A experiência de vários anos com o magistério em escolas públicas foi marcado pelo encontro com as situações de evasão ou expulsão de alunos da escola. Tais situações, gerando mal-estar, instigaram a perguntar o que lhes aconteceria dali por diante por entendermos que estar fora da escola representa estar, mais uma vez, vulnerável e de forma ainda mais acentuada. Do mal-estar passamos à ação de militar junto a projetos sociais, ora diretamente ligados a escolas, ora ligados a ONGs. Esse contato trouxe elementos para relacionar, de forma crítica, os avanços nos direitos da criança e dos jovens e a distancia que ainda existe entre a lei e seu cumprimento, entre as necessidades juvenis e as ofertas de educação escolar e não escolar. Na experiência da militância ficaram registradas as marcas das violências sofridas e produzidas pelos jovens e o que se diz e faz com essa realidade. Paralelamente ao desenvolvimento dos projetos sociais direcionados a crianças e jovens mais vulneráveis, fomos percebendo um vazio na necessidade de fortalecer esse público, vazio esse situado nas frouxas relações entre as instituições que devem compor a rede de proteção de crianças e jovens. Por fim, o contato com jovens participantes de projetos sociais, foi trazendo ao longo de alguns anos, elementos para compor a problemática que orientou nosso trabalho.

Esta tese teve como objetivo principal investigar as representações sociais de violência em jovens da camada popular, em situação de vulnerabilidade social e, por conseguinte, sujeitos a situações de violência como vítimas e/ou agentes e que estivessem participando de projetos sociais desenvolvidos por ONGs. Esse objetivo completou-se pela interpretação da cultura das ONGs pesquisadas a partir das concepções de juventude que as atravessam e a relação com as formas de promover o atendimento do público juvenil.

Tomamos por observatório duas ONGs, situadas em cidades do RS de porte médio, envolvidas com propostas e ou projetos educativos focados na diminuição da violência entre jovens. Essa decisão considerou os seguintes aspectos: um, a expectativa por parte dos membros da instituição e da sociedade em geral, de que os jovens sejam *recuperados* pela prática pedagógica ofertada pelas ONGs; outro, a expectativa, por parte dos jovens de encontrarem nas ONGs o suporte para uma perspectiva de vida digna e em consonância com suas necessidades, quando não o encontram, nem na família, nem na escola. O terceiro aspecto está voltado ao fato de que as ONGs escolhidas desenvolvem um processo pontual sobre a temática da violência pressupondo-se que estejam desarmadas de pré-concepções sobre a impossibilidade de construção da descontinuidade com a violência e por conseguinte, construindo uma prática pedagógica direcionada a esse propósito.

O objeto concreto da investigação foi refletir sobre as representações sociais de violência construídas pelos jovens, a relação com as práticas sociais proporcionadas pelas ONGs. A análise concentrou-se na descontinuidade da relação dos jovens com a violência e a apropriação, por eles, da condição de sujeitos de direitos. Defendemos a tese de que a cultura da ONG, através da pedagogia dos projetos sociais, proporciona vivências aos jovens relativas à condição de sujeitos de direitos influenciando nas representações sociais de violência, bem como, na elaboração da vulnerabilidade positiva<sup>1</sup>.

*O problema da pesquisa* encontra sua origem no cruzamento entre várias situações que o momento histórico brasileiro denuncia e que atinge especialmente os jovens em vulnerabilidade social: a crise da educação nas instituições tradicionais; a violência invadindo a escola, se manifestando em diferentes situações e locais da sociedade e sendo escancarada pela mídia; a desigualdade social acentuada pela sociedade de consumo atingindo especialmente a juventude que vive um tempo sem muitas perspectivas e um mercado de trabalho extremamente competitivo, exigente e injusto para com os jovens desfavorecidos (BAUMAN, 2005). Na complexidade da sociedade desigual, burocratizada, consumista,

---

<sup>1</sup> Vulnerabilidade positiva: relativa à aprendizagem, pelo vivido, a formas de lidar com os riscos e obstáculos de forma criativa (CASTRO; ABRAMOVAY, 2001, p. 22).

problematizamos: até que ponto os jovens da camada popular encontram meios favoráveis à apropriação da condição de sujeitos de direitos, canalizando essa experiência à alteração da relação com a violência? O que se pode aprender com a pedagogia da educação não escolar enquanto subsídio para os jovens em vulnerabilidade social assumirem a cidadania ativa?

A pesquisa ganhou corpo através da *metodologia de pesquisa qualitativa* do tipo grupo focal, compreendido aqui como grupo de conversação. Os dados foram construídos junto a dois grupos, um em cada uma das duas instituições selecionadas como locus da pesquisa e um terceiro grupo de controle, integrado por jovens que não participam de projetos sociais e/ou de instituições, todos com algum tipo de experiência com violência. Os dois grupos focais, compostos por jovens das ONGs, resultaram pouco numerosos tendo em vista o critério empregado para a seleção dos jovens, ou seja, com um histórico de, no mínimo, seis meses de participação nessas instituições.

O emprego de grupos de conversação para a construção dos dados, foi coerente com o propósito desta pesquisa e se justifica tomando por suporte a indicação de autores que criticam o fato das pesquisas se debruçarem *sobre* os jovens e, raramente, pesquisarem *com* os jovens. Nesse sentido, endossamos a proposta de Melucci (2003, p. 133) de não confiar apenas no que os especialistas afirmam sobre ser jovem uma vez que os jovens podem nos aproximar de suas necessidades, expectativas e formas de leitura da realidade. De nossa parte, é uma posição que reafirma o propósito de evitar a visão adultocêntrica e classista.

Os grupos de conversação permitiram registrar as representações dos jovens em relação à violência e os mecanismos que criam para a desconstrução e compreensão da violência. A representação que os jovens fazem da violência tem relação com suas histórias de vida, com os grupos de que participam e com a visão mais ampla de sociedade que foram construindo. No trabalho empírico da pesquisa fomos percebendo que a desconstrução da violência se dá de forma descontínua e acionada pela diversidade de situações novas, ora produzidas pela ação das ONGs, ora a partir das relações com outros jovens e pelo confronto entre os sentidos produzidos pelos diferentes grupos com que entram em contato. Na desconstrução estão implícitas as transformações que combinam modernidade, diversidade e inseguranças ao lado de múltiplos sistemas de normas de discriminações. Essa reflexão é fundamental quando se evita culpabilizar os jovens pelas limitações de seus destinos e a lógica linear ou determinista de felicidade homogênea, diante de uma realidade marcada por desigualdades sociais.

A observação participante complementou a investigação enquanto caminho de aproximação com a cultura de atuação das ONGs tomando-as como facilitadoras da

constituição dos jovens como sujeitos de direitos, em maior ou menor intensidade. Ainda que nesses espaços de educação não escolar os processos educativos não escapem da fragmentação, fomos dissecando as formas de ancoragem oferecidas aos jovens. Compreender a relação entre os jovens e o movimento produzido neles pelas ONGs endereçou não apenas ao conhecimento do que é ser jovem no atual momento histórico mas especialmente do quanto essa relação ganha sentido nesse momento da vida quando são fundamentais a afirmação da identidade e dos desejos, o pertencimento e o estar em interação com adultos que os reconhecem como sujeitos com legítimas demandas.

A busca pelos jovens da camada popular, por ONGs, como local de aprendizagem e de socialização, acontece com maior frequência quando já estão numa situação crítica de exclusão. Esse tipo de instituição passa a ser a tábua de salvação para muitos daqueles que, em situação de conflito com a lei, estão num vazio de amparo ou em busca de pistas para dar a suas vidas uma nova perspectiva. O convívio com as atividades das ONGs nos permitiu observar que há envolvimento maior dos jovens com a educação não escolar do que com a educação formal, expresso na preferência pelas atividades propostas pela ONG; há lacunas nos relatórios das ONGs, quanto a indicadores dos efeitos dos projetos na vida dos jovens e finalmente, as ONGs representam um lugar de peculiar educação com focos muito específicos, por isso, seu potencial para promover mudanças pontuais.

Justificamos o presente estudo tendo em vista que a intensa produção de obras – Assis (1999), Rassial (1999), Peralva (2000), Trindade (2002), Fraga e Iulianelli (2003), Novaes e Vannuchi (2004), Castro e Correa (2005) e artigos científicos contendo resultados de pesquisas e análises da relação entre violência e juventude, indicam que há muito ainda para ser investigado e refletido. A produção evidencia o quanto a sociedade está inquieta, temerosa e questionando o que se fez e faz com os processos educativos endereçados às gerações mais novas e onde se encontram as causas de tantos tipos de violências. Muitas dessas obras trazem respostas e indicadores para a criação de políticas públicas à juventude, no entanto, o debate deve prosseguir, incrementado por dados locais.

O caminho para aprofundar as reflexões sobre a relação entre juventude e violência incluiu a análise das diferentes concepções de juventude e quais destas concepções atravessam as ONGs repercutindo no tratamento dispensado aos jovens. Buscamos aportes na Sociologia da Juventude encabeçada por Pais, Melucci, entre outros. O encontro com as diferentes concepções de violência mostrou-se instigador da reflexão sobre a incidência do senso comum no julgamento do ato infracional remetendo, por conseguinte, à necessidade de menos culpabilizar os jovens pelas violências e encontrar nas violências fundadora, reativa e

simbólica, um cerco a ser rompido. Complementares às pressões são os fatores que alimentam a violência como a invisibilidade, o medo e o poder, segundo autores como Chauí, Arendt, Heller, entre outros.

As ideias que registramos como tese de doutorado estão organizadas em quatro capítulos. No primeiro capítulo sistematizamos nossa experiência profissional procurando encontrar nosso espaço na temática justificando o interesse em aprofundar a complexidade de que é tecida a reflexão sobre os processos educativos voltados especificamente a um problema social de difícil solução: a violência entre jovens. Procuramos situar nosso tema no contexto das linhas de pesquisa de universidades brasileiras que tratam da relação entre juventude e violência.

No segundo capítulo desenvolvemos o detalhamento da metodologia de pesquisa qualitativa que integrou diferentes formas de coleta de dados como: a entrevista com grupo de conversação, entrevista individual e a observação participante. Nesse capítulo constam as discussões sobre as formas de organização dos grupos de conversação e os aportes teóricos relativos à captura e interpretação das representações sociais.

No terceiro capítulo destacamos resultados de pesquisas que elucidam a vigência de visão negativa da juventude, ao lado de um conjunto de concepções sobre ela, dando margem à emergência da visão plural e à superação das compreensões naturalizadas. Em seguida, descrevemos as organizações não governamentais, *locus* da pesquisa, buscando delinear quais as concepções de juventude que as atravessam a partir do pressuposto de que, a cultura da ONG, contém as possibilidades da vivência, pelos jovens, da condição de sujeitos de direitos.

Ao quarto capítulo reservamos o tratamento dos dados empíricos a partir do debate sobre as fontes da violência, o registro e comentários sobre as representações de violência anunciadas pelos jovens integrantes dos grupos de conversação e finalizamos compondo a discussão sobre a alteração das representações de violência, as estratégias de superação e ou desconstrução da violência, tendo por referência a apropriação da condição de sujeitos de direitos pelos jovens.

Por fim, nosso interesse pela problemática dos jovens foi resultado de passos movidos pela indignação diante das injustiças que animam platéias em lugar de serem objeto de decisões transformadoras da realidade. Permanece nosso desejo de aprofundar o entendimento e construir práticas em direção contrária à repressão das potencialidades de crianças e jovens, uma vez que se trata de injustiça social e esta é sinônimo de violência estrutural. Nossa experiência e indignação foram fontes de apoio à tese em apresentação, como requisito ao processo de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.



## 2 DESASSOSSEGOS E A SENSIBILIDADE AO TEMA: o objeto da pesquisa

[...] “dar sentido” é sempre estranhamente pessoal, pois deriva de problemas que inquietam aquele que escreve. E essa dependência não é desmedida pelo fato de a formulação de problemas ser a resultante do estudo de um pensamento. Mas, “estranhamente pessoal” porque quem escreve, na medida em que formula e se inquieta, vai se transformando, estabelecendo a sua própria desapareição. Daí a escrita ser o interminável: meditar sobre os problemas transforma o sujeito que, por sua vez, os coloca diferentemente, e assim, indefinidamente, se não houvesse alguma intervenção exterior que cortasse o círculo. Quando a intervenção requer, um texto surge, mas surge justamente escondendo o inacabamento da meditação. (VAZ, 1992, p. 128).

Há muitas maneiras de apresentar o vínculo do pesquisador com seu tema de pesquisa e o sentido que ele foi adquirindo. Vincular o tema da pesquisa à história profissional é uma das maneiras e, por complemento, ao garimpar por um tema de pesquisa, muitos são os movimentos interiores e exteriores que tiram o pó dos nossos saberes e experiências provocando reorganizações. É no mosaico desses saberes e experiências que o tema de pesquisa se destaca, pois já estava lá, à espera do acolhimento que pudesse dar vazão a questionamentos e interlocuções ainda não feitas.

O tema de pesquisa que espreitava esta pesquisadora já a atravessava, a transformava, gerando reflexões a partir de 1995 quando, não satisfeita com a atuação como professora, pela incompletude da atuação em sala de aula, passou a se envolver com o desenvolvimento de projetos sociais vinculados à educação. Essas oportunidades ampliaram a visão de realidade do lado de fora da escola. Concordando com Larrosa (1995, p. 48), em sua exposição sobre o sentido da experiência, como *Erfahrung* algo que tem efeitos na subjetividade, ou a transforma ou a de-forma, ela é sempre algo produtivo. As experiências com os projetos sociais estão sendo algo que nos atravessam, provocando reflexões e a percepção de novas incompletudes e, por conseguinte, gerando outra relação com o saber. Atuar com projetos sociais nos colocou frente a frente com uma realidade da qual recebia, nas escolas, apenas os respingos e sobre a qual havia muito por saber.

No conjunto das faltas de saberes, o que nos instigou, sobremaneira, foi a falta de saberes sobre os jovens pobres e vulneráveis, seus desassossegos, as violências que os acometem e como com elas se envolvem, sobre o que a escola faz e deixa de fazer com eles, sobre o alcance dos projetos sociais nas tentativas de encontrar soluções para problemas sociais mais específicos, por isso, a busca da linha de pesquisa da UFRGS que pudesse iluminar as relações reflexivas.

A opção pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e da linha de pesquisa *Gestão de Políticas, Processos Educacionais e Exclusão Social da UFRGS*, é fruto do processo de constituição profissional desassossegada com os múltiplos inacabamentos da educação e com as possibilidades de desenvolver propostas em rede, interligar processos educativos e instituições, desnaturalizar suas práticas e seus formatos, exercitar a dúvida, resultando em pretensões que não escapam dos pensamentos utópicos. Segundo Freire (1980, p. 27-28):

[...] o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico. [...] é um ato de conhecimento crítico. [...] É atuando que posso transformar meu anteprojetado em projeto.

## 2.1 NO JOGO DA EXPERIÊNCIA, A METAMORFOSE

Nos escaninhos da memória encontramos muitos episódios provocativos que, tanto nos atravessaram como geraram questões à espera de maiores reflexões. Buscamos essas experiências como a compor uma rica tecelagem pela variedade de fios. Os episódios alimentam as reflexões com efeitos de metamorfose na consciência ingênua – a ser transformada em consciência crítica (FREIRE, 1987) que, com facilidade, resvala no acomodamento capaz de naturalizar até mesmo o que fere a dignidade humana, como a violência, com todas as suas variações e intensidades.

### *As exclusões na escola nos instigam....*

Sentado no fundo da sala, o corpo do jovem parecia tomar proporção maior do que de fato possuía. De forma dissimulada contemplamos aquela figura tentando responder à interrogação: de onde vinha a desproporção entre o jovem do fundo da sala e seus colegas? Finalmente, menos a comparação entre os corpos e mais as diferenças nos desassossegos, mostrou a evidente diferença de idade, de corpo, de interesses, de silêncios, de inquietação disfarçada entre o aluno do fundo da sala e seus colegas. O disfarçado mal-estar do jovem encontrou salvação frequente na baixa assiduidade como indício do desfecho feito da evasão. Diante da eminente evasão do jovem, como pesquisadora em período de Mestrado, demos o alerta à professora. A evasão, tomada de forma naturalizada, como acontecimento corriqueiro em escolas da periferia urbana, guardava uma evasão anterior. Era apenas a ponta do iceberg no conjunto de violências silenciosas que se abatem sobre os jovens pobres. O jovem evadia

de uma oportunidade inadequada a seus anseios, evadia da presença de um professor que há muito tempo havia desistido dele!

Diferentes estudos mostram que alguns abandonam a escola, movidos por pressão econômica, outros, contudo devido ao caráter monótono e nada estimulante do aprendizado oferecido: “A escola é vista de forma negativa pela imposição de um aprendizado estranho ao seu universo cultural, pelo sequestro do tempo que seria dedicado ao lúdico, às brincadeiras e aos folguedos, pela vigilância atroz que exacerba sentimentos de rebeldia e desobediência às suas normas” (ADORNO, 1992, p. 132). A par desse aspecto, outros estudos têm demonstrado que a escola pública confirma e reproduz em suas práticas de ensino e de disciplina para as crianças mais miseráveis os estigmas da pobreza e da discriminação racial, contribuindo para a rejeição da escola.

O episódio de violência simbólica, corriqueiro na maioria das escolas públicas, não é extraordinário a não ser pela nossa indignação diante do desrespeito ao direito à educação e do exercício deficitário da função da escola. Desdobramos nossa indignação em dilemas como o da relação entre o direito à educação e o sujeito desprovido do desejo pela escolarização; o dilema da relação entre culpabilizar o estudante que evade e interrogar as condições que a produziram; o dilema sobre o destino do jovem em busca de trabalho num período em que deveria estar investindo na escolarização e sobre as reais condições para fazê-lo.

O jovem mencionado no episódio, em defasagem de escolaridade, anunciou que buscaria trabalho, no entanto... o que sabia fazer?! Multiplicamos o episódio pelas escolas que abrigam outros jovens em condições semelhantes e aprofundamos a dúvida, especificamente sobre esses que evadem, que vivem em meio a múltiplas violências: o que de fato acontece com os que evadem da escola? Quem toma conta deles? Quem orienta e promove seus projetos de vida? A escola, com seus mecanismos de poder naturalizados, influencia projetos de vida? É possível hoje pensar em projetos de vida de longa duração? E se a escola assumisse a evasão, transmutando-a, o que poderia fazer? Buscando a resposta, encontramos espaços alternativos abertos a jovens, especialmente aos jovens pobres como as ONGs, programas de Igrejas, Programas Sociais. Tais organizações, movidas por diferentes objetivos, atendem jovens de diferentes classes sociais, em diferentes situações de vida como os de rua, de gangues, infratores, desamparados (CRAIDY, 1998, p. 29). O contato com essas organizações provocou outras inquietações, posto que não se trata de elegê-las como a tábua de salvação e a única saída. Uma das inquietações refere-se a como tais espaços alternativos de educação compreendem e desenvolvem o protagonismo dos jovens, ainda que esse protagonismo não esteja referido à lógica homogeneizadora aplicada aos jovens em melhores

condições sociais. É de se interrogar se há a percepção de que o jovem em situação de mal-estar na escola, ao evadir e buscar trabalho, demonstra ação protagonista em favor próprio mas também, que está assumindo, individualmente, a responsabilidade pelo fracasso escolar e pela pobreza; se há a percepção de que o jovem evadido da escola está ingressando num círculo vicioso de múltiplas evasões e exclusões sociais pelo despreparo para o trabalho e que, junto a isso, vislumbra-se um volume de violências a que estará submetido especialmente pela violação dos seus direitos humanos ?

### *A inclusão na ONG nos instiga...*

O trabalho que assumimos em uma ONG, como orientadora voluntária e a seguir como presidente, permitiu estabelecer uma ponte reflexiva entre a trajetória de professora em escolas públicas da periferia urbana e a de voluntária na ONG; entre as naturalizadas violências do cotidiano e as submetidas à justiça. O resultado inicial da reflexão gerou a análise das formas e efeitos da prestação das medidas socioeducativas empreendidas pela ONG e desafiou à ampliação do entendimento sobre a violência juvenil como *locus* de desconstrução de crenças relativas à transformação social mediante ação educativa.

O contato com os espaços alternativos, não escolares, de atendimento a crianças e jovens, instigou o conhecimento do universo da violência juvenil. Desconhecíamos a violência juvenil na sua variedade e potência, quando comparada às violências que se manifestam no interior das escolas das cidades de pequeno e médio porte do sul do país, como é o caso das cidades onde aconteceu nossa pesquisa.

Assim como conversa puxa conversas e vida puxa vidas, os diferentes envolvimento com a realidade escolar e com as instituições dedicadas ao atendimento a adolescentes recriaram nossos pertencimentos, questionamentos, indignações, e, entre eles, sobre as violências que rondam e constituem certas juventudes, sem esquecer que o jovem vinculado à violência viveu, em geral, uma infância marcada, negada ou roubada.

## 2.2 CONSTRUINDO O OBJETO DE PESQUISA

A sensibilidade ao tema da pesquisa tomou corpo ao promovermos o processo de modificação da metodologia de cumprimento das medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade que “trata-se de prestação gratuita de serviços, de interesse geral à comunidade, em instituições governamentais ou não, respeitando sempre o horário escolar.”, encaminhada pela ONG por nós presidida.

Na ONG – Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente de Ijuí, CEDEDICAI, a vivência mais próxima aos jovens que ali cumpriam as medidas socioeducativas de PSC, trouxe dados preocupantes relativos a situação de evasão escolar, a condição de semi-analfabetos, da maioria deles; à facilidade com que se envolviam em situações de violência; à preferência pelas atividades proporcionadas por projetos sociais em detrimento ao interesse pela escolarização formal; ao protagonismo, inventado por eles, mobilizado pelo objetivo da conquista imediata de meios para a sobrevivência e baseado na opção pelo desrespeito às normas sociais. Os jovens, na maioria do sexo masculino, chegavam à ONG para receber a indicação do local onde deveriam prestar as medidas socioeducativas que corresponde ao Art. 112 do ECA:

estabelece as medidas socioeducativas aplicáveis a adolescentes autores de atos infracionais, entendido como toda conduta descrita como crime ou contravenção penal, nos termos do art. 103 do ECA. As medidas não privativas de liberdade: advertência, reparação de dano, prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida.

O acompanhamento do pretense processo educativo resumia-se a um parecer da instituição que havia acolhido o jovem e um registro de presenças, de acordo com o tempo prescrito pelo juiz da Infância e da Adolescência.

Assumindo a presidência da ONG, desenvolvemos a aproximação com as instituições nas quais os jovens cumpriam a medida socioeducativa de Prestação de Serviço à Comunidade e constatamos que, efetivamente, não acontecia um processo educativo. As atividades reservadas aos jovens reduziam-se a tarefas insignificantes e braçais como varrer, limpar gramados, plantar gramas em pátios de escolas, fazer alguma entrega, e, por agravante, em geral, não contavam com o acompanhamento de pessoas capacitadas para uma abordagem adequada junto a eles. Para exemplificar, jovens que deveriam desenvolver tarefas num Clube de Futebol, aguardavam, deitados e fumando nas arquibancadas, o esgotamento do tempo estipulado para cumprir a tarefa. Vários episódios se somaram como justificativa às reincidências nos delitos e à descrença no efeito do cumprimento das medidas socioeducativas. Assim sendo, propusemos organizar o cumprimento das medidas socioeducativas na própria ONG, mediante projetos que integrassem formação técnica e desenvolvimento humano. A proposta foi aceita, projetos foram organizados e à medida que os jovens cumpriam a medida socioeducativa através da participação nos projetos, trouxeram amigos e parentes. Esse fato foi forte indicador do impacto da proposta e do seu potencial. Com a divulgação na mídia do resultado dos projetos, outros jovens foram encaminhados à

ONG mediante indicação de diferentes instituições ou pessoas vinculadas à escola, presidência de bairros, pais, amigos, Conselho Tutelar, entre outros. Tais indicações, em geral, estavam assentadas em critérios não de todo declarados, mas apresentando alguma semelhança: eram jovens que, de alguma forma, representavam um “perigo”, ou porque ocupavam a rua ou perturbavam a ordem, ou cometiam pequenos delitos, ou, ainda, estavam submetidos a situações de violência doméstica e a outras situações de risco.

A experiência do contato com os jovens, em PSC, trouxe a compreensão de que o delito flagrado se caracterizava muito mais como episódio de culminância, dentre um conjunto de violações e/ou violências anteriores. Em geral, uma trajetória de pequenos delitos não flagrados resultava em delitos maiores para, finalmente, acontecer de um dos delitos ser flagrado. Muitos jovens demonstravam desapontamento com o fato de terem sido flagrados, no que estava embutida a vergonha, como um sentimento moral positivo, na medida em que permite a análise do ato praticado.

A postura de desagrado diante da obrigação de cumprir a medida socioeducativa era comum entre os jovens e se mostrava com muitas faces. O desagrado refletia a indiferença, o descaso com a lei, numa nítida demonstração de que a realização da medida passaria e não lhes afetaria; refletia a desvalorização da atividade ofertada, associada à sensação de tempo perdido, por isso, num primeiro momento a atitude era de pouco envolvimento com as atividades propostas e as respostas não vinham ou, quando vinham, eram expostas com morosidade como forma de ganhar tempo diante da certeza de que em breve a tarefa findaria e, a seguir viria outra tarefa sem significação. O desagrado manifestava-se como tradução antecipada de que a tarefa era sem sentido e sem relação com o fato provocado ou com a situação vivida. O pouco caso, com o cumprimento da medida, situa-se na descrença de que mudanças podem ser operadas em suas vidas. Compreende-se que tem relação com a problemática da violência presente na sociedade em geral, com o círculo vicioso que toma conta da vida dos jovens pobres, carentes da figura paterna, de oportunidades e de vínculos afetivos agradáveis.

As intenções dos governantes para solucionar as questões estruturais como a miséria, exclusão, corrupção, desemprego, concentração de renda e poder, autoritarismo, desigualdade, permanecem apenas como intenções, considerando que nada de verdadeiramente revolucionário acontece e, assim sendo, a *banalidade do mal*<sup>2</sup> está presente nessas questões

---

<sup>2</sup> Banalidade do Mal em Hannah Arendt: a autora analisa o julgamento de Eichman a partir do que cria a expressão “Banalidade do Mal”, indicando que alguns indivíduos agem dentro das regras do sistema a que pertencem sem refletir sobre seus atos. A tortura, a execução de seres humanos ou a prática de atos do “mal”

estruturais que estão articuladas ao problema da violência por meio de uma teia ampla de relações (ARENDR, 1963).

A visão sobre o cumprimento das medidas socioeducativas foi alterada a partir da introdução da metodologia de projetos, com características educacional e pedagógica e trouxe repercussões positivas a partir dos depoimentos dos próprios jovens. Para eles, o cumprimento da medida de PSC, transformado em convivência e produção, elevou a auto-estima, ofereceu visibilidade e permitiu construir amizades. Houve assiduidade, constituição de grupos de trabalho, oportunidade de atendimentos individualizados e possibilidades de registros sistemáticos de resultados.

A convivência com o ritmo cotidiano da ONG, no entanto, provocou reflexões diante da preocupação excessiva, pela secretária executiva e monitoras, em gerir a instituição, em mostrar resultados para a sociedade pela mídia, em manter ativos os projetos bem como em conservar o público beneficiário. O ativismo gerou o apagamento das vozes e necessidades dos jovens. Em segundo plano ficaram o preparo dos formadores e/ou monitores e a definição de um processo educativo, especialmente levando em conta o viés que defendemos: ação participativa em que os adolescentes tenham vez e voz ativa e processo de instrumentalização para viver e fazer valer a condição de sujeitos de direitos e a constituição e fortalecimento de redes de proteção. A preocupação com a formação dos educadores sociais encontra respaldo na pesquisa de Santos (2004), sob o título “*Formação de Educadores para o Terceiro Setor*” tratando da análise de um programa de formação e concluindo que há escassez de oportunidades para formação de educadores para atuar no Terceiro Setor.

A instalação dessa experiência trouxe novos desafios que nos levou à pergunta: até que ponto a metodologia de projetos estava alinhada à construção de jovens éticos, morais, capazes de tirar conclusões sobre seus atos e definir decisões afastando-os dos delitos, se na ONG o que vigorava, para os jovens, era o trabalho? Nesse ponto endossamos a indignação de Méndez (2008, p. 28), quando diz que “as crianças (trabalhadoras) são um sujeito social que só se realiza como tal no trabalho”, com isso afirmando que crianças, adolescentes e jovens só são respeitados como sujeitos de direitos quando pertencem a categorias sociais privilegiadas.

---

não são racionalizados em seu resultado final, desde que as ordens para executá-los advenham de instâncias superiores. A autora alerta para se estar atento à banalidade de atos do mal e evitar sua ocorrência. Hoje a frase é utilizada com significação universal para descrever o comportamento de alguns personagens históricos que cometeram atos de extrema crueldade e sem nenhuma compaixão para com outros seres humanos, e que em suas vidas pregressas não foram encontrados traços de traumas ou quaisquer desvios de personalidade que justificassem os seus atos. Em resumo: eles eram “pessoas normais”.

Outra relevante experiência contribuiu à composição do objeto de pesquisa. A participação como pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação, Exclusão e Violência Social (NUPEEEVS), da UFRGS, sobre aplicação das medidas socioeducativas em meio aberto (2005) permitiu o contato com ONGs de outras cidades da região Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Pude constatar que em Santa Rosa e em Cruz Alta, mesmo utilizando a metodologia difundida pelo CEDEDICA de Santo Ângelo, considerada referência nacional e internacional, o processo de aplicação das medidas socioeducativas, especialmente no teor pedagógico e nos resultados junto aos jovens, deixou espaço para muitas interrogações, por exemplo, sobre o efeito transformador da aplicação das medidas socioeducativas quando o contato educativo com o jovem é de curta duração, quando esse apoio não tem continuidade e ele não encontra sua extensão em nenhum outro espaço. A questão parte do pressuposto de que a escola, em sua proposta pedagógica, não inclui projetos de atenção específica aos jovens em situação de risco ou em conflito com a lei.

Os contatos anteriormente referidos permitiram anunciar a pressuposição de que os projetos sociais, postos no centro das atenções, deslocam o foco de análise dos efeitos nos principais implicados, os beneficiários. Os relatórios e avaliações dos projetos sociais, em geral, apresentam dados conclusivos relativos ao projeto em si, ou seja, tratam de resultados coletivos, mascarando os avanços individuais e específicos. Da mesma forma, os resultados das avaliações de projetos, por suas características genérica, técnica e burocrática, não revelam os procedimentos, conteúdos e impactos sobre as histórias de vida daqueles que participaram dos projetos. Com isso há o desconhecimento de que “através das relações, os indivíduos constroem ativamente o sentido da própria ação” (MELUCCI, 2005, p. 29). Tais dados são insuficientes para ampliar a reflexão, tão cara à adequação das mediações junto aos jovens em situação de vulnerabilidade, envolvidos de alguma forma com a violência; tão cara ao atendimento das necessidades dos jovens segundo o ponto de vista deles.

Os resultados dos projetos sociais apresentam essa lacuna na qual caberiam os dados sobre os jovens como sujeitos sociais (DAYRELL, 2007, p. 155) e de direitos, capazes de refletir sobre suas condições de vida e sobre seus atos. Essa inquietação desencadeia a necessidade de tecer uma sistematização reflexiva com a participação dos maiores implicados no processo, no caso, os jovens. Nessa direção, interessa saber *como os beneficiários ressurtem fortalecidos como prova principal dos efeitos dos projetos e se esse fortalecimento pode ser encontrado na reconstrução de suas representações.*

### 2.3 O PROBLEMA E OS OBJETIVOS

Tomando por base o que diz Gregory Bateson (1986) que o *mapa não é o território*<sup>3</sup>, traçar o problema da pesquisa foi pelo menos a tentativa de compor um mapa como instrumento cognitivo útil para orientar o trabalho. O mapa foi brotando a partir do cerco ao tema, por isso, a orientação sofreu alterações, uma vez que, caminhando, se fez o caminho, e de um pesquisador espera-se um mínimo de sensibilidade para refazer o mapa na medida do necessário.

O propósito deste estudo qualitativo, empregando grupos de conversação, entrevistas individuais e observação participante (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 335), foi compreender os significados das representações de jovens sobre a *cultura da violência* (PERALVA, 1997, p. 20) a contar da participação em atividades promovidas por projetos sociais cujos objetivos têm relação com a suspensão da violência, praticada e/ou sofrida, na vida dos jovens.

As falas, contextualizadas no ambiente das organizações frequentadas pelos jovens, foram interpretadas tomando por eixo principal a relação entre a descontinuidade na violência e a apropriação pelos jovens da condição de sujeitos de direitos. A pressuposição foi de que a cultura da violência é gradativamente suspensa, menos por discursos diretos e mais pelas interlocuções com seus pares, enquanto vivem oportunidades diversificadas de inserção social com caráter de vivência dos direitos humanos.

Tendo em consideração que, em estudos etnográficos, não há uma pré-definição de conceitos a orientar as análises (CRESWELL, 2007, p.153) eles foram sendo construídos de forma aberta mas atenta sobre: a) como a subjetividade juvenil supera a cultura da violência, busca ancoragens de resistência, de resiliência diante de eventos que produzem exclusões, b) o vigor juvenil empregado em manifestações de contracultura - o desejo de mudar e transformar. Nessa direção, o problema ganhou especificidades a partir de um corpo de novas questões:

- Quais mecanismos acionados pelos projetos sociais produzem ressignificações em suas representações sobre violência?
- Como os jovens direcionados à superação de violências interpretam a cultura da violência quando ela continua a atingi-los?

---

<sup>3</sup> Aforismo cunhado pelo linguista e psicólogo de origem polonesa, Alfred Korzybski (1879-1950): “O Mapa não é o Território e o Nome não é a Coisa Designada” (“*A Map is not the Territory, and the Name is not the Thing Named*”), que Bateson (1986) retomará frequentemente nos seus trabalhos notadamente para lembrar que se o real existe, ele só pode ser alcançado por meio de uma operação mental, uma representação (nomeação, classificação, codificação), que reconstrói o fato ao invés de simplesmente captá-lo.

- Como as novas ideias os fortalecem na sua condição de sujeitos de direitos?
- Como vivem suas experiências a partir do olhar de sujeito de direitos?

Questionamos ainda sobre como os projetos sociais fazem funcionar a produção da *vulnerabilidade positiva*, expressão entendida como o aprendizado do tecer, pelo vivido, formas de resistência, de lidar com os riscos e obstáculos de forma criativa (ABRAMOVAY, 2002; ABRAMOVAY; PINHEIRO, 2003).

Justificam-se tais questões diante do problema de que, em tempos atuais, a escolarização não convence à permanência no processo enquanto que os projetos sociais produzem outro tipo de envolvimento e têm se aproximado de forma mais adequada da realidade dos jovens, fazendo dela um dos recursos de sua metodologia de trabalho (CASTRO et al., 2001).

## 2.4 JUVENTUDE E VIOLÊNCIA – MOVIMENTOS, ESTUDOS E DESAFIOS

O fenômeno juvenil tem obtido destaque diante da explosão demográfica global da juventude. Os jovens no mundo hoje somam mais de 2 bilhões<sup>4</sup>, a maioria vivendo na Ásia e na América Latina. O interesse social por assuntos relacionados à juventude, conforme Gonçalves (2005), embora cíclico, está geralmente associado a situações-limite como crises e conflitos. A marca que caracteriza o foco, no entanto, é recorrentemente, negativa.

Nos anos 20, o olhar se voltou sobre jovens de diferentes nacionalidades (judeus, italianos, irlandeses, afro-americanos) a partir da comoção com a turbulência social em Chicago. A sociologia buscou resposta às indagações acerca de possíveis implicações entre juventude, violência, criminalidade e desorganização social urbana (ZALUAR, 1997, p. 12 apud ESTEVES, ABRAMOVAY, 2007, p. 29). Buscando, ao longo da história, os eixos que endereçam a atenção sobre a juventude temos em 1920, lutas das gangues; em 1950, explosão demográfica nas urbes; na atualidade, as doenças socialmente transmissíveis, e as drogas – conclui-se que há uma contaminação pela ótica do negativismo. Nos parece que esse é um aspecto que merece questionamentos.

---

<sup>4</sup> O relatório Situação da População Mundial 2003 revelou que existe 1,2 bilhão de adolescentes de 10 a 19 anos entre os 6,3 bilhões de pessoas que habitam o planeta. O Fundo de População das Nações Unidas alerta que, sem investimento, o futuro poderá estar comprometido, porque entre os jovens há grande número de analfabetos, casos de gravidez precoce e de Aids (Disponível em: <<http://www.sistemas.aids.gov.br/imprensa/Noticias.asp?NOTCod=50660>>). Em 2009, o número de jovens e crianças está no seu maior patamar histórico, segundo a ONU. Nada menos do que 48% da população mundial tem menos de 24 anos e 29% tem menos de 15 anos (Disponível em: <<http://blogdaterra.com.br/2009/03/12/populacao-do-mundo-passara-dos-9-bilhoes-em-2050/>>).

A violência não é um fenômeno social recente. O novo está na multiplicidade das formas que assume na atualidade e sua crescente incidência, indicando a existência e disseminação do que se pode chamar de “cultura da violência” (CANDAUI, 2000, p. 137; MARCONDES FILHO, 2001, p. 20). Um forte aditivo à cultura da violência é a conquista da visibilidade pela espetacularização. A cobertura da violência a que a mídia se devota, contribui, nefasta e insidiosamente, à naturalização e banalização dessa realidade como mero ingrediente da sociedade desigual e competitiva, e no contexto da cultura da violência encontra-se a juventude, como vítima e vitimizadora. A violência, no entanto, associada à juventude, requer alguns cuidados a fim de evitar um reducionismo unindo juventude e violência de forma linear, dissociando dos mecanismos geradores da violência como a miséria, exclusão, corrupção, autoritarismo, desigualdade. Convém analisá-la na dimensão estrutural e cultural, ambas articuladas mutuamente. Trata-se de um fenômeno que ocorre também no interior das instituições como família, escola, Igreja, etc., e no dizer de Marcondes Filho (2001, p. 21): “Mais correto seria acreditar que as formas notórias e amplamente divulgadas da violência são a *face pública* de uma forma de violência, cuja face privada e microsossial é esse tecido de relações cotidianas em todos os níveis e situações tidas como ‘normais’”.

Com relação à realidade brasileira, a ocorrência de 30 assassinatos diários e 50.000 ao ano (mais mortes diárias do que no Iraque, indicando que vivemos uma guerra civil), considerando que grande número de mortos são adolescentes e jovens envolvidos com a violência, ao que Soares (2004) chama de genocídio dos jovens, instiga a medidas de toda ordem, no que se inclui o cuidado para evitar as múltiplas reiterações reducionistas de que os jovens integram um dos fortes fatores de produção da violência.

Diante do reconhecido genocídio de jovens, atingindo especialmente os que se encontram em piores condições de sobrevivência, a definição de violência torna-se difícil e complexa. Ao tratar de investimento educativo na suspensão da violência, portanto, convém compreender como violência não apenas os comportamentos violentos referidos à criminalidade ou agressão física mais ou menos grave, mas também toda manifestação de agressividade, conflito e indisciplinas danosas. Optamos, aqui, pela adoção do conceito ampliado de violência uma vez que comungamos do movimento em direção contrária à sua banalização. Nessa direção, Bottomore (1988, p. 1291 apud CANDAUI, 2000, p. 140) esclarece que:

A violência pode ser direta ou indireta. É direta quando atinge de maneira imediata o corpo de quem sofre. É indireta quando opera através de uma alteração do ambiente físico no qual a vítima se encontra [...] ou através da destruição, da danificação ou da subtração dos recursos materiais.

Com relação à suspensão dos comportamentos violentos, dados e observações registram que nas instituições<sup>5</sup> a que são recolhidos os adolescentes e jovens infratores a violência se multiplica, uma vez que não há condições físicas e metodológicas para desenvolver processo de reeducação. Educadores e formadores continuam requisitando espaços de continuidade à reeducação e reintegração social aos que saem da Fase, após o período de reclusão e esse desejo se estende aos que concluem o período de participação em projetos e programas. Exemplo disso, encontramos entre muitos jovens de Ijuí, que após um ano de inclusão no programa Agente Jovem, buscaram outros projetos diante do hiato que se criara em suas vidas. Os jovens se perguntavam o que fariam após o período de integração e de pertencimento a um grupo orientado por um projeto social? Nos interrogamos também: Adquirem condições para protagonizar suas vidas? Que inclusões experimentam?

Reverter a situação da juventude envolvida com a violência e organizar mecanismos de prevenção é uma exigência, uma vez que estar em situação de violência é ter seus direitos ultrapassados, por isso, qualquer ação nessa direção trata-se de luta pelo *direito à dignidade*. Esse não é apenas mais um argumento, mas um dos principais, que justificam o investimento nesta pesquisa.

Analisando o depoimento<sup>6</sup> da Secretária de Assistência Social de cidade interiorana sobre efeitos das medidas socioeducativas afirmando que “fazemos o máximo para que esses jovens sejam ressocializados, mas muitos acabam reincidindo”, e que na maioria dos casos as infrações têm origem na falta de estrutura familiar enfatizando que “Eles já *herdaram*<sup>7</sup> do grupo familiar ações que estão cometendo”, compreendemos que é fundamental desenvolver pesquisas e outras ações a fim de romper com esse paradigma determinista. O determinismo, apostando na condição imutável das histórias de fracasso na vida, designando quase integralmente à família ou à pessoa a culpa pela violência, pode produzir postura política de abortar até mesmo os já parcos investimentos em políticas públicas voltadas à juventude.

<sup>5</sup> O Jornal Nacional do dia 12/2/07-TV Globo apresentou dois tipos de instituições que acolhem adolescentes infratores. Uma das instituições é a reprodução de uma prisão, sem condições de recuperação dos adolescentes, contrariando o direito a atendimento socioeducativo previsto no ECA. Outra, uma versão, no prédio e na metodologia educativa, com ótimas condições de recuperação. Uma das autoridades entrevistadas lançou o desafio aos cursos de Pedagogia para elaborar um currículo, um programa de formação capaz de gerar profissionais para trabalhar com esse tipo de adolescentes e promover a reeducação.

<sup>6</sup> Jornal da Manhã / Ijuí – 17/2/07 – Sessão Geral – p. 10.

<sup>7</sup> Secretária de Assistência Social, 2007, grifo da autora.

Seria mais lamentável ainda se as decisões não partissem da análise dos processos educativos proporcionados por setores de Assistência Social que, diante do quadro de reincidências, supomos merecer ser sempre reavaliados<sup>8</sup> para sofrer adequações de propostas visando às necessidades de quem atendem.

Em jornal da mesma data, obtivemos a informação de que o Juiz Osmar Pacheco, do Juizado da Infância e Juventude de Ijuí<sup>9</sup>, lançou o projeto Jovem Cidadão com o intuito de criar uma aproximação entre escola e juizado, tecendo a rede para melhor atender os adolescentes e jovens em seus problemas familiares e de infrações. O ponto crítico apontado pelo Juiz é que o adolescente infrator, ao ser encaminhado à escola, não é recebido adequadamente, ora pelo preconceito em relação à condição de infrator ora por ignorar que é infrator e finalmente, considera que não há profissionais capacitados para orientar com esse tipo de adolescentes.

As reiteradas críticas sobre o despreparo de profissionais da educação para atender jovens em situação de vulnerabilidade social ao lado de afirmações freqüentes, expostas na mídia, sobre a necessidade de diminuir a maioria penal e de endurecer as determinações do Estatuto da Criança e do Adolescente e por tratar, muitas vezes, da mesma forma um adolescente que briga com um colega e um que praticou um assassinato, reforçam a necessidade de ampliar os debates conceituais a fim de construir propostas de intervenção significativas e à luz dos Direitos Humanos.

Diversos setores da sociedade estão empenhados na discussão sobre punição, reeducação de adolescentes infratores e, em função do envolvimento de menores de 16 anos em atos de violência, a polêmica se acirra em torno do dilema da redução da maioria penal. A discussão sobre a mudança no tratamento de menores infratores revolve temas imbricados nas causas do ingresso dos adolescentes e jovens na violência. Impossível abordar a questão da vulnerabilidade negativa enfrentada por adolescentes, sem considerar as causas de ordem social, cultural, econômica e política que concorrem à sua produção.

Assim sendo, a proposta desta pesquisa justifica-se pelas possibilidades de formular indicadores para conectar as concepções dos coordenadores de projetos com as concepções e necessidades dos jovens. A realidade indica a existência de vasto campo de trabalho junto a jovens, em situação de vulnerabilidade social, à espera de ações educativas, preventivas e

---

<sup>8</sup> Leoberto Brancher – juiz da 3ª Vara da Infância e da Juventude a Zero Hora, 18/2/07 – Geral, p. 34 – respondendo à pergunta: por que os municípios não assumem o atendimento conforme prevê o ECA? “O município que não cria esse serviço não cuida da segurança pública. E o prefeito tem de responder por essa omissão. Existe o romantismo em achar que o ECA é uma política da área da assistência. O ECA é instrumento político complexo, abrange Justiça e assistência, mas também segurança pública”.

<sup>9</sup> Jornal da Manhã 17/02/07 – Opinião – p. 2.

transformadoras, campo esse que nem a escola, nem o poder público, nem as famílias, dão conta de trabalhar isoladamente. Busca também pontos de conexão ao fortalecimento do processo educativo. Justifica-se ainda pelas possibilidades de obter dados concretos sobre a realidade e pensamento dos jovens, a fim de desmistificar concepções tácitas emitidas pela sociedade sobre a relação entre violência e juventude, em que esta última é apontada como principal acionadora da violência especialmente pelo espírito aventureiro e portanto, inconsequente. As ideias dos jovens, revelando mais que desejos (uma realidade à qual nem sempre temos acesso), podem inspirar políticas públicas.

A relevância do tema encontra eco em alguns eixos que centralizam a atenção de pesquisadores e em debates da sociedade em geral: políticas públicas para a juventude; qualificação dos processos educativos empreendidos pelas escolas e por outras instituições voltadas ao trabalho junto a jovens; formação de re-educadores de adolescentes e jovens em conflito com a lei, em situação de vulnerabilidade social e o preparo das escolas para amenizar a crise da família.

O tema é e continuará desafiante, uma vez que, a cada dia, é renovada a descrença na escola e no poder da escolarização. Testemunho disso está na manifestação do juiz da infância João Batista Saraiva em entrevista<sup>10</sup> sobre a brutalidade juvenil, ao dizer que 90% dos infratores foram negligenciados e que a maior das carências na rede de proteção aloja-se na escola por não estar preparada para amenizar a crise da família. As palavras do juiz são confirmadas em outra reportagem<sup>11</sup> sobre a *gestação de um infrator*. O histórico do garoto de 13 anos revela que aos 9 iniciou sua saga na criminalidade, ou seja, uma criança cuja família o negligenciou tanto quanto o negligenciaram os outros setores da rede de proteção e mostrando-se frágeis enquanto não contribuíram para evitar o que aconteceu ao garoto. Por outro lado, inúmeros exemplos de ONGs, apresentando resultados melhores do que os da escola, abrem espaço para comparações nada fáceis.

Torna-se relevante esta pesquisa pela possibilidade de analisar os processos educativos voltados à neutralização dos comportamentos violentos, enquanto espaços de produção da vivência da dignidade. Viver a dignidade significando uma forma de construção de mecanismos ao manejo da vulnerabilidade por meio do debate sobre Direitos Humanos e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na vida cotidiana.

---

<sup>10</sup> Diário Zero Hora – 12/2/07.

<sup>11</sup> Diário Zero Hora – 11/2/2007. Geral, p. 33-36.

## 2.5 JUVENTUDE, VIOLÊNCIA E DIREITOS HUMANOS – MOVIMENTANDO PESQUISAS

Despontam estudos em diferentes universidades, organizações não governamentais e governamentais, em organizações internacionais, movimentos sociais, grupos de estudos e pesquisa sobre juventude em geral e sobre as juventudes vinculadas a diferentes temáticas. O que vem motivando os grupos de pesquisa sobre juventudes é a complexa situação dos jovens em geral, no entanto, a aflição maior concentra-se nos dados alarmantes que remetem ao entendimento de que está havendo um genocídio de jovens.

A fim de marcar a relevância do tema juventudes, encontram-se disponíveis em bibliotecas e *sítios*, o registro da existência dos grupos de pesquisa e os resultados de suas produções. Entre os grupos registrados no CNPq (entre outros que se dedicam a pesquisas regionais, em rede, integrando países na América Latina) citamos o Grupo de Pesquisa sobre **Juventude e Educação na Cidade** (GPJEC), localizado na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, Departamento de Ciências Aplicadas a Educação, coordenado pelo professor Luiz Alberto Oliveira Gonçalves. O seu registro ocorreu em 2009, mas existe desde 1997. A iniciativa dos professores doutores Luiz Alberto Oliveira Gonçalves, Inês de Castro Assunção Teixeira, Ana Rabelo Gomes e Lincoln Coimbra diante de demandas concretas do sistema educacional relativas à questão da violência e indisciplina nas escolas de ensino fundamental de Belo Horizonte, vem se consolidando por intermédio das muitas teses e dissertações dos orientandos.

O grupo registrado no CNPq, **Juventude e participação Social**, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – Faculdade de Educação (Faced), Programa de Pós-Graduação, coordenado pela doutora Maria Stephanou, dedica-se a pesquisas que objetivam compreender as ações coletivas juvenis, em diferentes contextos e experiências de participação e cooperação sociocultural. Parte da perspectiva afirmativa da inserção social dos jovens, mediante o mapeamento de quem são, onde estão e o que fazem. Desenvolve metodologias qualitativas que dêem conta das narrativas dos próprios jovens sobre suas experiências de participação, notadamente por intermédio de grupos de conversação. Os eixos de análise dos discursos juvenis organizam as problematizações em três conjuntos: subjetividade, socialização e saber.

A doutora Carmem Maria Craidy, também da UFRGS, Faculdade de Educação, coordena o Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação, Exclusão e Violência Social (NUPEEEVS) concentra-se no foco e estímulo a pesquisas sobre juventude, cultura e

violência. O saldo das orientações de Craidy é um conjunto de relevantes teses e dissertações sobre juventudes. Entre elas está a recente tese defendida por Nilda Stecanela “*Jovens e cotidiano: trânsitos pelas culturas juvenis e pela escola da vida*” (2008).

O projeto **Juventudes, Subjetivações e Violências**, posto em prática no Instituto de Medicina Social da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, coordenado e supervisionado pelo professor Joel Birman, está organizado no formato de rede, tirando proveito da facilidade oferecida pela tecnologia comunicacional. O propósito é refletir sobre os meios de integrar o pensamento acadêmico sobre a questão central: o binômio violência/juventude. A pesquisa parte do pressuposto de que o submetimento da juventude a diversos tipos de violência (em suas dimensões: física, psicobiológica e simbólica; em seus universos institucionais: escola, justiça, família, trabalho, entre outros; assim como nos cenários de ocorrência: nas comunidades, nas prisões, nos sistemas midiáticos, e na própria desigualdade de distribuição socioespacial dos locais de moradia, em áreas integradas e áreas não integradas, que cobrem todo o tecido social da cidade do Rio de Janeiro) tem papel constituinte nas formas de subjetivação da contemporaneidade.

Na PUC do Rio de Janeiro, no Departamento de Educação, outro grupo vem desenvolvendo e socializando resultados de pesquisas com foco na violência que acomete as escolas. A doutora Vera Maria Candau divulga entre os pesquisadores a metodologia de pesquisa no cotidiano e assessora o programa de Educação, Direitos Humanos e Cidadania, promovido pela ONG Novamerica, com sede no Rio de Janeiro. A publicação *Reinventar a Escola* (2000), organizada por Candau traduz a linha de preocupações da doutora e de seu grupo de pesquisa em relação à juventude, escola e violência.

O grupo Violar – Laboratório de Estudos sobre Violência, Imaginário e Formação de Educadores – da Faculdade de Educação da Unicamp, sob a coordenação das professoras Áurea M. Guimarães e Dirce Pacheco e Zan, dedica-se a duas linhas de pesquisa intituladas **Cultura e Imaginário da Violência** (estuda as formas do imaginário da violência no universo sociocultural e suas instituições) e **Educação, Cultura e Juventude** (tem por objetivo estudar as diferentes manifestações culturais juvenis e suas inter-relações com o campo educacional). Várias teses e dissertações defendidas estavam inscritas nas linhas de pesquisa mencionadas. A dissertação defendida em 2005 por Sônia Aparecida Bortolotto Toresan sob o título “*Ser jovem em meio à violência: identidade x singularidade no confronto com a lei*”, sob a orientação da doutora Áurea M. Guimarães, apresenta um estudo sobre a trajetória de vida de 40 jovens autores de atos infracionais que se encontram na condição de liberdade assistida (art. 118 – ECA), inseridos numa instituição pública de

atenção a esta problemática na cidade de Americana. A pesquisa buscou compreender as representações sociais que as instituições escola e polícia têm sobre estes jovens e entender como se dá a formação de suas identidades, no contexto de violência em que vivem. Os resultados da pesquisa revelaram que os educadores estão despreparados para lidar com o universo destes jovens, com as suas preferências culturais e artísticas e para utilizar-se destas para trabalhar as situações que se apresentam no cotidiano escolar. Nos espaços de oficinas vivenciadas durante a realização da pesquisa junto a esses jovens, as atividades propostas deixaram fluir as imagens e símbolos contidos nos seus imaginários. A apreensão das representações simbólicas, presentes em suas produções artísticas e em suas falas, possibilitou captar as relações que eles estabelecem consigo, com o outro e com o mundo, e permitiu conhecer seus “processos de subjetivação”. Nesse percurso, percebeu-se a constituição de uma rede simbólica pela qual eles manifestaram não apenas a reprodução de suas relações, mas, principalmente, atitudes reveladoras de resistência ante o instituído.

A quantidade e a variedade de pesquisas sobre juventude impossibilitam desenvolver amplo mapeamento de todas as contribuições. Optamos pela revisão de dissertações, teses e artigos pelo critério da semelhança ou proximidade dos temas ao foco da presente pesquisa. Apontamos a seguir alguns resultados de pesquisas que contribuíram à reflexão sobre a apropriação por crianças e adolescentes da condição de sujeito de direitos.

Entre várias teses que abordam a relação de jovens com a violência, a participação desse público em projetos sociais, suas representações e transformações, selecionamos o trabalho de Luzania Barreto Rodrigues (2001), intitulado “*De pivetes e meninos de rua: um estudo do projeto Axé e os significados da infância*”. A pesquisa de Rodrigues interessa por retratar uma experiência sobre cidadania e direitos humanos. O estudo, sob viés antropológico, debruça-se sobre a ONG Projeto Axé, da Bahia, cujo foco é oferecer aos adolescentes que se deixaram exilar na rua, que vivem imersos em relações sociais complexas que os expõem a situações de risco variadas, a possibilidade de resgatar sua cidadania via educação. A autora recompõem o contexto organizacional da ONG com a descrição detalhada de sua história, seu funcionamento e sua teoria pedagógica. Além das unidades de atendimento, áreas e programas, o Projeto Axé atua com a Educação de Rua. A pedagogia da Educação de Rua observa três etapas: a paquera pedagógica, o namoro pedagógico e o aconchego pedagógico. A pedagogia do desejo é noção que permeia toda a relação entre educador e educando. Os contatos individuais na etapa do namoro pedagógico são movidos pelo interesse em despertar as crianças de rua para o exercício da cidadania e a conseqüente valorização pessoal. As atividades educativas dessa etapa são planejadas, analisadas e

discutidas pelo educador e educando. Na hora do fazer pedagógico, o menino dá início à construção do seu *projeto de vida*, baseado nos princípios da cidadania.

A proposta pedagógica do projeto Axé, definida como *pedagogia do desejo*, implica o educador estar sempre atento às demandas do educando a fim de ser atendido enquanto sujeito de cognição, de direito e de desejo (p. 74). A proposta se sustenta nas ideias de Freire, Piaget, Freud e Lacan. Alguns conceitos são desenvolvidos e compactuados por todos, teórica e praticamente. Para a ONG, *sujeito cognitivo* é aquele que possui inteligência, é capaz de interagir com o mundo e compreendê-lo; *sujeito de direito* é aquele capaz de se organizar em grupos sociais estabelecendo códigos de convivência e instituindo normas que garantam a vida em comum; e *sujeito de desejos* é aquele que é fruto do desejo alheio, tem sempre algo de si mesmo alienado. Seu desejo, uma vez satisfeito, “estará sempre em outro lugar, e por isso jamais pleno, sempre faltante, destinado à ignorância, a um não saber” (p. 75).

Para o idealizador do Projeto Axé, Cesar DeLa Rocca, a tríade sujeito cognitivo, de direito e de desejo parte da visão de que *sujeito de direito* é uma visão absolutamente parcial. Apesar do grande avanço do direito brasileiro ter transformado a criança e o adolescente, não em objeto de atenção, mas em sujeito de direitos, não se pode esquecer que é também sujeito de aprendizagem e de desejo. O sujeito de desejo é aquele que está sempre buscando suprimir suas insatisfações, por isso a busca pela rua ocorre em virtude das lacunas materiais, afetivas e cognitivas. Da mesma forma, acreditam que o menino romperia com a rua mediante o desejo de vivenciar o mundo institucionalizado que o educador de rua fustiga a vislumbrar, despertando-lhe novos desejos (p. 76). Rodrigues dá ênfase especial ao fato de o Projeto Axé ter nascido *sob o signo da cidadania* (p. 82), ter despontado com embasadas críticas ao “Estado de Bem-Estar” e ao assistencialismo que lhe é peculiar e ter rechaçado os pressupostos caritativos e filantrópicos.

O eixo ideal do Projeto Axé é a cidadania e os direitos humanos, por isso seu propósito tem sido contribuir na efetivação dos direitos fundamentais da pessoa humana, dedicando-se à criança e ao adolescente destituídos desses direitos em consequência da desigualdade econômica que caracteriza a organização da sociedade brasileira. Nessa direção, o Projeto Axé busca educar crianças e adolescentes na perspectiva da cidadania, “entendida como princípio e meio para construção e conquista de direitos, sobretudo o direito à igualdade” (MACEDO; LEONELLI, 1998, p. 30 apud RODRIGUES, 2001). Cidadania, nesse caso, é entendida enquanto *direito a ter direitos*, bem como participação social e realização plena da condição humana. Tais pressupostos, a embasar a atuação na ONG,

definem as linhas orientadoras do processo de constituição de crianças e adolescentes como sujeitos de direito. A autora assim destaca:

Para o Projeto Axé a criança [...] é um sujeito de direito: a ela deve ser garantida a proteção plena, traduzida em escola formal, assistência à saúde, responsabilidade familiar, lazer e acesso aos bens culturais do universo no qual se encontra imersa. Trata-se, desde sua fundação, de um projeto pedagógico de cunho construtivista, baseado [...] em reelaborações de teorias do educador Paulo Freire, com frequência revisada na práxis. (p. 83).

A autora esclarece que o modo como crianças e adolescentes atingidas pelo projeto lidavam com a teoria, era controverso. Embora a ideia de cidadania fosse continuamente reapropriada, ressignificada, observou que os meninos prezavam seus direitos e pouco seus deveres. Apesar de direitos e deveres serem ideias pouco próximas do universo representacional das crianças e adolescentes acompanhadas por ela, no Projeto Axé aprenderam que ali havia regras diferentes das da rua e, em sendo construídas coletivamente, deveriam ser respeitadas. Quesitos básicos, no entanto, de sociabilidade, cumprir horários, por exemplo, eram difíceis de serem executados, uma vez que não experimentaram demandas nesse sentido antes de participar do Projeto Axé, daí a resistência em passar a cultivá-los (p. 83). Rodrigues concluiu que no cotidiano as regras eram parcialmente obedecidas, pois os meninos não perdiam a chance de barganhar. Eram condescendentes consigo mesmo e exigiam rigor para com os colegas e educadores.

As oficinas não procuravam, por exemplo, formar uma costureira, mas formar um cidadão mediante as relações, por isso cotidianamente desenvolviam-se debates sobre temáticas como racismo, relações de trabalho, relações de gênero e homofobia. A pesquisadora, no entanto, aponta fraturas no processo de desenvolvimento das crianças e adolescentes ao se deparar com instrutores e monitores que agiram na contramão de propostas organizadas para zelar pela autoestima. Enquanto ela, como educadora, debatia com as crianças o *candomblé*, (o surgimento de grupo musical afro como luta contra o racismo em Salvador) instrutores negros adultos xingavam as crianças negras com palavras depreciativas do negro, usavam de agressões físicas ou tiravam vale-transporte para em troca permitir o uso do instrumento da preferência da criança. Os dados permitiram à pesquisadora mostrar a fragilidade de uma proposta quando os monitores e educadores não a incorporam de forma concreta ou não a compreendem.

Outro descompasso apontado está na proposta do Projeto Axé em despertar os meninos para um “*projeto de vida factível, estimulando-os ao exercício de uma visão crítica da sociedade, tentando capacitá-los a compreender sua vida, o mundo imediato e o mais*

*amplo, possibilitando o desenvolvimento de sua autonomia e da sua singularidade”* enquanto eles alimentavam sonhos caritativos. Havia a busca do assistencialismo ligado à cidadania econômica, traduzida por casa própria, roupas de marca e empregos bem remunerados que independessem da escolarização.

Diante do esforço do Projeto Axé de construir com os meninos outro rumo de vida por meio da conquista da cidadania, a autora pergunta o que é cidadania para as crianças e adolescentes que prosseguem na rua mesmo quando têm outras opções, e pondera que *“cidadania não é uma categoria universal, que não há nenhum princípio autoevidente que determine direitos e obrigações de um cidadão”*.

As práticas do Axé partem do entendimento de que cidadania é princípio e meio para a conquista de direitos, sobretudo o direito à igualdade, à participação social e de realização plena da condição humana (VASCONCELOS et al., 1998). Assim sendo, aos educadores de rua do Axé cabe buscar os meios necessários para a proteção física e social dos meninos, ajudando a refazer os laços familiares, verificando as condições existentes e as necessárias e problematizar junto a eles a importância da documentação para a cidadania. A falta de documentação é explicitada como anonimato social, ausência de individualidade e universalidade, o que impede o reconhecimento da igualdade humana básica e da sua participação integral na comunidade, como estudar, trabalhar, ter acesso à rede pública de serviços e contrair uma identidade civil. Para os meninos, no entanto, estar anônimo tem suas vantagens, (principalmente diante da abordagem do polícia) e o documento não constitui elemento ordenador de suas vidas (p. 88).

Entre os vários aspectos conclusivos sistematizados pela autora, salientamos o descompasso entre as expectativas dos meninos e as do Projeto. O Projeto investe na sedução para o mundo da cidadania enquanto as crianças e adolescentes de rua resistem, escapam de qualquer signo indicador de uma condição social legítima que dá acesso aos direitos e deveres. O interesse que devotam ao Projeto vem da proteção que ali encontram do mundo regulado e disciplinado e para o qual não querem voltar uma vez que dele conhecem a pior face: os adultos violentos e exploradores, tanto no âmbito familiar, no policial, assim como dentro do próprio Projeto (monitores violentos em sua homofobia e agressão física). Por fim, a maior força do Projeto está na ação de proteção na rua posto que encontra, no desejo e no estilo de vida possível das crianças e adolescentes, o limite para sua intervenção.

Outra pesquisa que merece destaque é a denominada “Juventudes Sul-Americanas: diálogos para a construção da democracia regional”, por aprofundar questões relativas à participação juvenil, políticas públicas e integração regional em seis países da América do Sul

– Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai – com o objetivo de perceber a opinião de jovens e adultos sobre a juventude e buscando um olhar comparativo entre gerações (50% dos(as) entrevistados(as) por país pertenciam à faixa de 18 a 29 anos e 50% de 30 a 60 anos). A aplicação dos questionários foi realizada pelo Ibope de 16 de agosto a 2 de novembro de 2008. A pesquisa teve por objetivos: a) ampliar o conhecimento sobre jovens sul-americanos, especialmente no que toca às suas percepções sobre direitos, democracia e integração regional. A meta é favorecer a construção de estratégias para a ação no espaço público e para o desenho de políticas públicas; b) sistematizar, dar visibilidade e promover o reconhecimento e a incorporação das demandas expressas pelas organizações juvenis, levando em conta também as respostas oferecidas pela sociedade civil e pelas políticas públicas; c) pôr em diálogo a diversidade juvenil sul-americana, com foco nos países do Mercosul, na perspectiva de identificar possibilidades de construção de um projeto coletivo de futuro que possa contribuir para a universalização dos direitos de jovens e a consolidação de uma integração cidadã dos povos da América do Sul.

A coordenadora da pesquisa pelo Brasil, doutora Helena Abramo (2009), mencionou, em entrevista, que o enfoque nas representações sobre a juventude e suas demandas trouxe uma queixa recorrente dos jovens sobre a visão negativa da juventude. Diante disso, aponta a coordenadora, quando se pergunta sobre as características dos jovens, em relação aos adultos, a juventude aparece como mais perigosa, mais violenta, menos responsável, menos solidária. Apesar de esse ser um traço comum a todos os países, é mais acentuado no Brasil, perdendo apenas para a Argentina. Isso é um tema que muitos atores juvenis têm exposto: a necessidade de reverter essa visão. Entre os pesquisadores, houve a leitura de que, embora a pesquisa tenha revelado como é presente essa visão negativa sobre a juventude, indica, também, por parte de jovens e de adultos, a percepção da importância das questões de juventude e a manifestação de simpatia ou de apoio a suas mobilizações e à idéia de que deve haver políticas que atendam aos direitos dos jovens.

Encerramos este capítulo com a certeza de que há investimentos valiosos em crianças e jovens vulneráveis que deixam suas marcas e com a certeza de que o presente trabalho é exíguo diante do desafio que o entendimento do tema juventude(s) e violência demanda.



PHILCO  
PHILCO

PHILCO  
Cassette Deck  
CD Player  
Receiver

PHILCO

PHILCO  
Receiver  
Cassette Deck  
CD Player

### 3 TESSITURA METODOLÓGICA

A exemplo de um caleidoscópio em que as múltiplas faces se cruzam e se multiplicam, a metodologia empregada, neste trabalho, tornou-se tessitura enquanto tomou os diferentes caminhos que se mostraram úteis e pertinentes, sem perder de vista o fio condutor. Demonstrando essa tessitura, esclarecemos a seguir: a) os locais de pesquisa; b) os sujeitos participantes; c) a composição metodológica empreendida em consonância com a pesquisa qualitativa.

#### 3.1 OS CAMINHOS DA PROSPECÇÃO

Em 2007 iniciamos o procedimento de *prospecção de campo*, com o objetivo de eleger algumas Organizações Não Governamentais (ONGs) ou Associações ou Projetos sociais que pudessem constituir o espaço de contato com jovens envolvidos em algum nível com violência. Esse período de contato foi extenso e trouxe visão da dificuldade para encontrar os locais propícios e no interior do Rio Grande do Sul. Entre as instituições encontradas algumas estavam iniciando um processo, outras estavam com projetos encerrando ou temporariamente suspensos, quando não, extintos. Visitamos uma instituição em Curitiba / Paraná, quatro instituições em Porto Alegre, uma em Caxias do Sul, uma em Santa Rosa, uma em Panambi, uma em Bento Gonçalves, duas em Cruz Alta e uma em Ijuí, RS, conforme diário de registro:

Em Porto Alegre, contatamos **A Casa Amarela**, na qual os jovens, em geral com trajetória de drogaditos, aprendem a tomar conta da casa, isto é, se envolvem em todas as atividades domésticas desde fazer o pão de cada dia. O Coordenador da instituição estimulou desenvolver a pesquisa sobre o tema “violência”, uma vez que, com a metodologia da imersão, há o empenho em afastá-los das histórias de violência e, lembrá-las durante a pesquisa, poderia suscitar reações inesperadas. O projeto desenvolvido na **Casa Mário Quintana** estava suspenso por falta de verba. O projeto desenvolvido por quilombolas, acolhe meninos de rua que frequentam abrigos. Ali, assistem filmes e tocam tambores africanos. Recebem ainda crianças pobres da redondeza, no turno inverso à escola, e oferecem algumas atividades artísticas. O processo não pareceu adequado ao objetivo dessa pesquisa. Em Cruz Alta, **a Casa Lar**, em funcionamento há cerca de um ano, em fase de organização, está sem uma proposta definida. Houve relutância na aceitação da pesquisa. Ainda em Cruz Alta, o Cededica promove o cumprimento das medidas socioeducativas encaminhando os jovens a diferentes instituições, por isso, não há um acompanhamento de perto. Em Santa Rosa havia um trabalho excelente com jovens que passaram a integrar a **Banda de Lata** sob a coordenação de um pastor. Esse trabalho educativo encerrou. A experiência em Panambi, semelhante à anterior, também havia encerrado. Em Curitiba, o projeto **Luz, Câmera, Paz**, é itinerante, altera o público foco a cada nova versão: ora é junto a jovens da rede pública de escolas, ora junto a jovens em privação de liberdade. Em Bento Gonçalves, na ONG **Cidadão Atitude** e em Caxias do Sul, na **Criança Feliz**, o trabalho estabelece parcerias com a escola, a universidade e o poder público, atendendo não apenas a jovens em conflito com a lei.

Os contatos revelaram que há variado potencial para o atendimento de crianças, adolescentes e jovens, no entanto uma rápida análise demonstra múltiplas dificuldades impedindo o avanço dos trabalhos; entre elas está a fragilidade da rede de proteção social ao segmento infanto-juvenil. Essa fragilidade deve-se especialmente à organização de ações sem contato intencional e programado entre as entidades, situação essa que se mostra diferente nas propostas desenvolvidas pela ONG de Bento Gonçalves – Associação Cidadão Atitude – e na de Caxias do Sul – Criança Feliz.

O passo seguinte foi definir os critérios de escolha dos locais para pesquisa e a quantidade de locais. A decisão foi desenvolver a pesquisa em duas ONGs de dois municípios do RS. Por coincidência e não por escolha, os municípios escolhidos apresentam a característica comum em relação à população composta predominantemente por descendentes europeus, mais precisamente: Ijuí – múltiplas etnias, com predomínio de alemães – e Bento Gonçalves, múltiplas etnias, com predomínio de italianos.

Foram definidos os ambientes das duas Organizações Não Governamentais (ONGs): uma em Ijuí, Centro de Defesa dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes de Ijuí (CEDEDICAI) – e outra em Bento Gonçalves – a Associação Cidadão Atitude, como espaços de investigação das representações de jovens sobre violência, obedecendo ao critério da vinculação do projeto a práticas capazes de alterar a relação dos jovens com a violência. Essa escolha significou reconhecer as ONGs como espaços de promoção e de proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes, especialmente ao observar que sustentam sua atuação na aplicação das medidas socioeducativas, bem como em propostas para minimizar a vulnerabilidade dos jovens. Esse aspecto conduziu ao pressuposto de que na pauta das discussões e experiências dos jovens estariam presentes os temas e indícios da compreensão e/ou vivências referentes à condição de sujeitos de direitos. Optamos por desenvolver essa questão no terceiro capítulo, detalhando as características específicas de cada ONG, bem como os resultados das observações sobre sua atuação.

A investigação se debruçou sobre dois projetos sociais *Cri-Ação Gepeto* e *Oficinas Culturais a Jovens* – desenvolvidos pelo Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente de Ijuí/RS (CEDEDICAI) e pela *Associação Cidadão Atitude*, de Bento Gonçalves/RS, respectivamente. A seleção dos jovens para compor os grupos focais seguiu o critério da frequência e permanência no projeto por, no mínimo, seis meses e com histórico de vida relacionado à violência sofrida e/ou produzida. A partir desse critério, nem todos os jovens frequentadores das ONGs participaram do grupo de conversação. Na ONG de Ijuí, o grupo de conversação foi composto por oito jovens de 11 a 15 anos; na ONG de Bento

Gonçalves, o grupo esteve composto por 5 jovens de 13 a 29 anos. Um terceiro grupo foi organizado como *grupo de controle* do qual participaram 5 jovens de diferentes bairros de Ijuí, que não participam de projetos sociais e apresentam envolvimento com violência.

A aproximação com as ONGs foi sustentada pela *investigação cúmplice* realizada pelo contato com a equipe envolvida na ONG a fim de explicitar as maneiras de fazer a pesquisa e assumir o lugar de co-pesquisadora. A *investigação cúmplice* denomina a relação de integração e aceitação do/da pesquisador/ra pelos investigados que, ao entender a pesquisa, compartilham dados e indicam outros na medida em que eles mesmos exercitam o olhar de estranhamento sobre a realidade conhecida. Essa aproximação, feita gradativamente através de visitas preliminares, permitiu acompanhar momentos de envolvimento dos jovens com os monitores e educadores da ONG.

Na ONG de Ijuí, o convívio foi facilitado por ser a cidade onde reside esta pesquisadora. Houve acompanhamento de oficinas do projeto Cria-Ação Gepeto e momentos de diálogo para resolução de conflitos gerados pelo *bullying* no grupo dos jovens participantes da oficina, além das entrevistas e grupos focais. Na ONG de Bento Gonçalves participamos de quatro momentos de ações dos jovens quando protagonizaram várias atividades, além das entrevistas e grupos focais.

### 3.2 PESSOAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Com relação às pessoas participantes da pesquisa definimos dois grupos distintos: os jovens e os monitores ou educadores sociais. Quanto aos jovens, adotamos a generalização sob o termo “jovem” às duas condições: adolescentes e jovens. Há projetos sociais que reúnem, nas mesmas ações, crianças, adolescentes e jovens e não desconhecemos que, tanto biológica, quanto intelectualmente, um ano de diferença entre um adolescente e um jovem, atualmente, significa muita disparidade, muita variação, tanto entre os indivíduos de classes sociais distintas quanto da mesma. Não se pode, no entanto, generalizar facilmente, uma vez que há múltiplos fatores que interferem na diferenciação ou distanciamento entre adolescentes e jovens. Nas ONGs visitadas são consideradas crianças as de 9 a 12 anos, idades estabelecidas como limite mínimo para inscrição no projeto social. Na dinâmica do trabalho das ONGs porém, são considerados jovens também os de 12 anos uma vez que a distinção considera a rapidez com que se manifestam as diferenças culturais e de experiências de vida, produzindo ora um distanciamento entre adolescentes e jovens, ora uma maturidade na faixa etária de 11 a 12 anos, muito próxima do jovem. Por outro lado, a adolescência apresenta

certas características particulares que nem sempre cabem na definição de **jovem** enquanto a concepção de jovem vem alargando cada vez mais seus limites tanto é que, há jovens (que se assumem como tal) de até 40 anos.

Pesquisar com e sobre os jovens, e, no caso dessa pesquisa, sobre o que têm a dizer a respeito da violência a partir da ampliação desse conceito num contexto específico, foi um desafio de dupla entrada à pesquisadora. Um dos desafios foi oferecer espaço aos jovens à escuta interativa, tendo em conta a complexidade da condição de serem jovens situados, datados, contextualizados. Outro desafio foi o tema da violência que se esquia e insinua, tanto nas demonstrações explícitas, quanto nas naturalizadas, nas estruturais, tomando a forma de práticas comuns e aceitas tacitamente. Conjugando estas duas fontes de interrogações: a juventude e a violência no contexto de projetos sociais voltados à suspensão da violência, tem-se em mãos um problema complexo que não comporta apenas uma única via de abordagem metodológica.

### 3.3 JOVENS: sujeitos falantes, sujeitos de direitos

A invisibilização das crianças, bem como a pseudo-inclusão como objeto de estudo empírico, são dois aspectos das práticas de pesquisa que atingem também os adolescentes e jovens, especialmente quando tratados como dependentes de alguma categoria de adultos. A pseudo-inclusão toma essa forma quando o foco é posto em regimes institucionais – família, escola, ONGs, profissões que atendem a crianças, adolescentes e jovens – em vez de focar de forma inclusiva esses participantes que vivem e atuam dentro desses regimes.

Na perspectiva do afastamento do ponto de vista adultocêntrico e voltados para o futuro desenvolvemos o exercício de focalizar os jovens como sujeitos falantes, atuantes, vivendo diversas experiências e que apresentam seus próprios pontos de vista sobre o mundo no qual vivem interagindo conosco (ALANEN, 2001, p. 71-73). A ideia de *ponto de vista* como método para descrever a condição dos sujeitos dessa pesquisa, alinha-se à atividade da *desconstrução*. Segundo Alanen (2001, p. 85) o saber sempre é situado:

A desconstrução mostra que todo saber é contextual e “político”, e compromete o estudo com o perspectivismo, ou a visão de que o mundo é “conhecido” sempre a partir de uma posição particular – espacial, temporal, política, de gênero, de geração; saber, portanto, que contém uma perspectiva de uma ou outra localização.

Analisando o objeto desta pesquisa, assim como sua vinculação com um período de vivências dentro de uma ONG que atende adolescentes e jovens em situação de

vulnerabilidade social, demos vez e voz a esse público em consonância com a compreensão de que, como sujeitos de direito, contribuíram com a pesquisa e o que dela decorreu. A decisão pelo uso da escuta dos jovens como recurso metodológico se deve a dois fatores de influência. O primeiro diz respeito à predominância da cultura da oralidade entre eles, em detrimento da escrita como recurso de registro e a crença de que se armam pela palavra para interferir no mundo. O segundo, deve-se à influência das reflexões propostas por Demartini (2002, p. 2) e às novas formulações de conceitos centrais do debate antropológico.

A autora propõe a escuta de crianças e jovens diante da violência sofrida e gerada por eles, diante da exígua capacidade dos adultos de dialogar com eles e da “necessidade de conhecê-los enquanto grupos distintos, com vivências e culturas diferentes daquelas encontradas entre os grupos mais velhos”. Ao apontarmos os jovens *em situação de risco* estamos esquecendo que, na lógica da análise sistêmica, todos estamos em risco. Justifica-se, reiteradamente, a escuta dos jovens especialmente para incluí-los no debate e na organização de projetos a fim de contribuírem na resolução possível e criativa de alguns problemas sociais brasileiros. Esta é uma das formas de abdicar da visão de educação adultocêntrica, sob o viés colonialista, feita da supremacia dos adultos sobre crianças e jovens de um lado e velhos, de outro. Ressalta Queiroz (1976, p. 1438-1439 apud DEMARTINI, 2002, p. 3) que “não percebem, porém, os adultos que numa sociedade como a nossa, de transformações rápidas, há defasagem entre sua maneira de ver e de agir e o estágio em que a realidade se encontra”.

Estudar os jovens sob o viés da Antropologia é tentar entender o fenômeno em seu contexto social e cultural; é o mesmo que compreender crianças e jovens indígenas conhecendo como esse povo pensa que são as crianças e jovens e que lugar ocupam naquela sociedade. A Antropologia contribui, portanto, pelo fornecimento de um modelo analítico que permite *entender os jovens por eles mesmos*, escapando da imagem em negativo, pela qual falamos muito mais de outras coisas, como a corrupção do homem pela sociedade ou o valor da vida em sociedade, do que dos jovens propriamente ditos.

Outra contribuição fornecida pela Antropologia está na coleta de dados pelo método etnográfico uma vez que permite a observação direta deles, de suas atividades e especialmente no caso desta pesquisa, das significações sobre o mundo em que estão inseridos. Essa forma de coleta de dados, também conhecida como observação participante, ouve o que as pessoas que vivem e participam de certas situações têm a dizer. Trata-se de captar o ponto de vista do nativo, observar como vivem num determinado universo e o que pensam sobre ele, o que têm a dizer, como o significam (COHN, 2005).

Procuramos acolher as possibilidades múltiplas *de ser jovem* sob alguns aspectos: ser jovem na realidade brasileira, ser jovem no processo de construção de sua identidade e no contexto da Organização Não Governamental como espaço educativo. Nos concentramos para que, nos diferentes momentos da pesquisa, os jovens e os educadores sociais deixassem vir à tona a complexidade de que são feitos, isto é, no caso dos jovens, permitissem vir à tona a criança e o adolescente que foram ou ainda são, como estão se constituindo à medida que organizam e produzem suas representações. Alertamos aos jovens que seria enriquecedor para a pesquisa que o participante se mostrasse representante de um tipo de jovem diante de outros possíveis tipos de jovens, feitos tanto da vivência diversa de juventudes, quanto da multiplicidade de modos de vida, de formas da realidade e de percursos. O que propusemos foi espaço para a juventude ser relatada por suas representações e por ela mesma.

Essa proposta encontra respaldo no estudo relativo ao estado do conhecimento sobre a juventude, coordenado por Sposito (2002), revelando que as pesquisas sobre juventude na área de educação, no período de 1980-1998, não atingem mais de 4,4% da totalidade das investigações (teses e dissertações) desenvolvidas no âmbito dos programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. A referida autora revela na obra *Juventude e Escolarização* que na segunda metade de 1990 houve um aumento na produção científica e o esgotamento das análises sobre a escola, priorizando a experiência pedagógica, sem levar em conta as dimensões e práticas sociais em que estão mergulhados os sujeitos da aprendizagem. Sposito (2002) salienta a necessidade de um redimensionamento do foco das investigações, de modo a conferir maior amplitude ao tratamento do sujeito. Segundo a autora, trata-se de desvelar o jovem, “contribuindo, assim, para que o conhecimento avance no sentido de produzir informações sobre as várias faces que envolvem sua condição” (p. 205).

Conforme a socióloga Helena Wendel Abramo (1997), no artigo “*Considerações sobre a temática social da juventude no Brasil*”, na maioria das pesquisas constata-se a dificuldade de considerar os jovens efetivamente como sujeitos. Estes são vistos como problemas, para si próprios e para a sociedade, não sendo consideradas “nunca ou quase nunca, questões enunciadas por eles, mesmo porque, regra geral, não há espaço comum de enunciação entre grupos juvenis e atores políticos” (p. 28).

Este trabalho foi exercício de escuta, registro, devolução e compartilhamento com os jovens, na medida em que eles foram se colocando como autores.

### 3.4 CONJUGANDO PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

A opção pela metodologia qualitativa permitiu o uso de várias técnicas como a pesquisa com grupo de conversação, entrevista individual, observação participante. A tessitura aqui proposta baseia-se na sensibilidade para atender, antes de tudo, às expectativas de inclusão do grupo pesquisado e que surgiu por demandas dos jovens, isto é, eles mesmos indicaram formas de coleta de dados ou interações com os dados coletados.

A observação participante constituiu-se basicamente de uma aproximação mais direta da realidade, sem planejamento ou controle. Na concepção de Maturana (1995, p. 63-102), a observação não isenta de interferências (apesar de um olhar com deslocamento), mas propõe-se tomar o outro como um legítimo outro. Nessa posição, o outro é reconhecido e incluído sem forçar pensamentos unânimes. A pesquisa com grupos de conversação, associada às entrevistas individuais, tornou-se ferramenta fundamental para a coleta das falas dos jovens.

Com relação à forma de trabalhar os dados das diferentes realidades, em lugar de empregar a comparação qualitativa, em função da coleta de dados ter acontecido em tres campos de pesquisa de diferentes realidades e, com isso, entrando em contato com mais de um grupo de formadores e de jovens, empregamos a análise como contraponto. Não desconhecemos, tal como indica o método de comparação qualitativa, que a imagem do pesquisador varia nos diferentes contextos, assim como a influência do pesquisador sobre seus objetos e a influência recíproca varia segundo os tempos e os modos do processo comparativo. Por conclusão, alertamos que não foram adotadas as exaustivas descrições comparativas sobre o fenômeno estudado.

Com relação à observação, o fato de a pesquisa ter acontecido sobre o mesmo objeto, em tempos diversos, fez com que o primeiro campo influísse na percepção da realidade do campo posterior. Ressaltamos que o contraponto qualitativo envolveu dois movimentos reflexivos: um, que diz respeito ao pesquisador, e outro, que diz respeito à reflexividade da sociedade. No caso da reflexividade do ator, incitados como pesquisadores interrogamos sobre as práticas de pesquisa. Além disso, confrontando-se vários objetos, percebe-se que cada um tem uma autonomia reflexiva própria. Assim sendo, “a pesquisa comparativa será o produto do encontro de mais reflexividades subjetivas, de mais contextos e de mais pontos de vista, aqueles aos quais pertence o pesquisador e aqueles dos objetos comparados” (REBUGHINI, 2005, p. 256). O pesquisador e aqueles dos contextos implicados na relação de contraponto, pertencem a universos culturais diferentes que, interagindo, resultaram no objeto de pesquisa.

A metodologia de pesquisa congregou: a) a pesquisa bibliográfica, constituída principalmente de artigos científicos e livros, o que permitiu uma cobertura de fenômenos mais ampla; b) a pesquisa qualitativa junto a jovens por intermédio dos grupos focais e entrevistas individuais; e c) a pesquisa junto aos educadores mediante entrevistas semi-estruturadas.

Conhecer, para refletir sobre as representações dos jovens envolvidos com violência, a contar da participação em algum projeto social, poderia ter acontecido mediante a coleta de histórias de vida individuais, fazendo das narrativas, oportunidade para se autodecifrar. Embora a experiência narrativa tenha valor significativo no processo de construção da experiência de si, uma vez que por ela a pessoa pode nomear os seus traços, pode definir os limites e os contornos de sua identidade (LARROSA, 1995), a opção foi restringir a busca por histórias de vida e priorizar momentos para grupos de conversação. Não desconhecemos o potencial gerado por uma pesquisa que emprega histórias de vida, considerando que é o melhor método “para estudar processos de socialização, emergência de um grupo, estrutura organizacional, nascimento e declínio de uma relação social e respostas situacionais a contingências cotidianas” (DENZIM, 1970 apud ASSIS, 1999, p. 27). Cabe ressaltar, no entanto, que durante a pesquisa de prospecção, percebemos que enfrentaríamos dificuldades para localizar familiares dos jovens participantes, uma vez que, segundo Minayo (1992, p. 128), “as situações recolhidas através das histórias de vida devem ser complementadas pela perspectiva de outros atores sociais que se relacionam com os fatos focalizados”.

O entendimento sobre o conceito de representações e da metodologia de grupos de conversação, desdobramos a seguir.

### 3.5 CONCEITO E SENTIDO DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL

A diversidade enorme de assuntos que nas relações interpessoais do dia-a-dia prendem a atenção, o interesse e a curiosidade das pessoas, demanda sua compreensão e força seus pronunciamentos. As explicações veiculadas pelas pessoas vão além de simples opiniões sobre os assuntos ou atitudes isoladas em relação aos objetos sociais neles envolvidos. Para Moscovici (1976, p. 76 apud SÁ, 1995, p. 26), “os conjuntos de conceitos, afirmações, explicações”, chamadas de representações sociais, são verdadeiras “teorias” do senso comum, pelas quais acontecem as interpretações e a construção das realidades sociais. Em qualquer lugar que as pessoas estejam informalmente e se comunicando, as representações sociais são acionadas e têm o poder de constituir o pensamento em um verdadeiro *ambiente* onde se

desenvolve a vida cotidiana. Nos universos de opinião característicos dos diferentes grupos ou segmentos, varia muito o grau e consistência das informações, o que nos faz perguntar de onde vem tal conhecimento. Trata-se de compreensões alcançadas por indivíduos que pensam em conjunto. Nessa perspectiva, o processo de gênese das representações acontece ao mesmo tempo em que se manifestam, ou seja, pela *arte da conversação* que povoa nossa existência cotidiana. Com isso, Moscovici (1984a, p. 15 apud SÁ, 1995, p. 27) afirma que há uma *sociedade pensante* em que os indivíduos não estão submetidos a serem processadores de informações nem são meros portadores de ideologias ou crenças coletivas, mas pensadores ativos que, mediante interações sociais frequentes, “produzem e comunicam incessantemente suas próprias representações e soluções específicas para as questões que se colocam a si mesmas” (p. 16). Em resumo,

A teoria de Representações Sociais (R.S.) como se sabe, procura dar conta de um fenômeno, sobretudo urbano, em que o homem manifesta sua capacidade inventiva para assenhorar-se do mundo por meio de conceitos, afirmações e explicações, originados no dia-a-dia, durante interações sociais, a respeito de qualquer objeto social ou natural, para torná-lo familiar e garantir comunicação no interior de grupo e, também interagir com outras pessoas e grupos (MOSCOVICI, 1961/1976 apud SÁ, 1995, p. 28).

Quanto à natureza da representação, Moscovici (1961/1976) explicita:

representar uma coisa [...] não é com efeito simplesmente duplicá-la, repeti-la ou reproduzi-la, retocá-la, modificar-lhe o texto. A comunicação que se estabelece entre o conceito e a percepção, um penetrando no outro, transformando a substância concreta comum, cria a impressão de realismo (apud SÁ, 1995, p. 56-57).

A representação é um processo que torna o conceito e a percepção intercambiáveis:

Assim, o objeto do conceito pode ser tomado para objeto de uma percepção, o conteúdo do conceito a ser ‘percebido’. Por exemplo, [...] vê-se que a pessoa sofre de um complexo. Certos comportamentos, em vez de serem descritos como condutas de timidez a partir do que se vê, são encarados como manifestações evidentes de um complexo de timidez, que concebemos sem o ver e localizamos no indivíduo. (MOSCOVICI, 1961/1976 apud SÁ, 1995, p. 29).

De acordo com a citação, a representação é a captura do essencial. É a compreensão que sintetiza os elementos da percepção. A representação tem uma relação com o objeto e preenche um papel na gênese dessa relação. Um de seus aspectos, o perceptivo, implica a presença do objeto; o outro, o espírito conceitual, a sua ausência.

Do ponto de vista do conceito, a presença do objeto, inclusive a sua própria existência, é inútil; do ponto de vista da percepção, a sua ausência ou a sua inexistência são uma impossibilidade. A representação mantém essa oposição e desenvolve-se a partir dela; ela re-presenta um ser, uma qualidade, a consciência, quer dizer, presente uma vez mais, atualiza esse ser ou essa qualidade, apesar de sua ausência ou até de sua eventual inexistência. Ao mesmo tempo, distancia-os suficientemente de seu contexto material para que o conceito possa intervir e modelá-los a seu jeito. (MOSCOVICI, 1978, p. 57).

A representação se aproxima de um *conceito*, pois suprime o objeto embora o retome para que se torne tangível. Ela se encarrega de reapresentar o objeto de forma diferente. Representar uma coisa, um estado, não consiste simplesmente em desdobrá-lo, repeti-lo ou reproduzi-lo; é reconstituí-lo, retocá-lo, modificar-lhe o texto (MOSCOVICI, 1978, p. 55). A representação é processo psíquico capaz de tornar familiar, situar e tornar presente em nosso universo interior o que se encontra a uma certa distancia de nós, o que está, de certo modo, ausente. Uma realidade social é criada quando o novo ou não familiar vem a ser incorporado aos universos consensuais, isto é, ao tornar-se familiar perde a novidade, torna-se socialmente conhecido e real. Tornar familiar, a partir da tradição, da memória, do passado, não significa que novos elementos não possam ser acrescentados à realidade consensual, que não acontecem mudanças no pensamento social, que não há prosseguimento à construção do mundo das ideias e imagens em que vivemos. O resultado é criativo e inovador no âmbito da vida cotidiana.

A representação, ao penetrar no universo de um indivíduo ou de um grupo, articula-se a outros objetos aí presentes, acontecendo a interinfluência. Representar um objeto é, ao mesmo tempo, conferir-lhe o status de um *signo*, é conhecê-lo, tornando-o significante. Culmina que todas as coisas são representações de alguma coisa. As representações individuais ou sociais fazem com que o mundo seja o que pensamos que ele é ou deve ser.

Leila Maria Ferreira Salles (1993, p. 1-2), em estudo sobre a representação social do adolescente e da adolescência no âmbito escolar, define a representação social como:

[...] o processo de assimilação da realidade pelo indivíduo, fruto de uma integração das suas experiências, de seus valores, das informações que circulam no seu meio sobre um objeto social bem como das relações que ele estabelece com os outros homens do seu meio. É, portanto, as afirmações que os indivíduos fazem sobre sua realidade e sobre a sua interação com os outros homens.

A partir do conceito de representação de Moscovici (1978, p. 41), Salles afirma que os indivíduos constroem e assimilam a sua própria realidade por meio de significados. Os indivíduos, pelas representações sociais, atribuem significados à realidade em que vivem, em interação social.

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro em nosso universo cotidiano. A maioria das relações sociais estabelecidas, os objetos produzidos ou consumidos, as comunicações trocadas, delas estão impregnados.

A representação social é produto de posicionamento diante da realidade, mediado pelas relações interpessoais, como centrais para a realização dessas representações. Significa, pois, que a representação social é uma expressão do juízo produzido pelo indivíduo, em sua relação com a sociedade, sobre a realidade em que vive. Salles (1993, p. 18-19) conclui que

[...] podemos configurar representação social como o processo de assimilação da realidade pelo indivíduo, fruto de um processo de mediação das suas experiências, de seus valores, da própria ciência e das informações que circulam em seu meio sobre um objeto social, bem como das relações que este estabelece com outros indivíduos. Representação social são as afirmações que os indivíduos fazem sobre sua realidade e sobre sua interação com outros homens, é como apreendem a vida cotidiana. E essa representação social orienta o comportamento do indivíduo no seu agir de todo o dia, na sua cotidianidade.

As representações não podem ser entendidas como constituidoras apenas do campo das ideias, mas também das ações. Investigar as representações dos jovens significa entender as atitudes que eles assumem perante o contexto em que vivem. Rangel (1994, p. 12) alerta que as ideias e atitudes só podem existir a partir de uma vivência coletiva: “Os pensamentos, as ideias não se constroem isoladamente. Por isso, na expressão de cada pensamento individual encontra-se a síntese do pensamento coletivo”. Em resumo, Moscovici (1982, p. 122 apud MARTINEZ, 2000, p. 82-83) concebe as representações como “sistemas de preconcepções, imagens e valores que têm seu significado cultural próprio e persistem independentemente das experiências individuais”. O autor distingue três tipos de representações: as hegemônicas, as emancipadas e as polêmicas. Designa,

representações hegemônicas aquelas que predominam implicitamente nas práticas simbólicas ou afetivas, de forma uniforme e coercitiva, e são compartilhadas por todos os membros de grupos altamente estruturados, por exemplo, de uma cidade, uma nação. As emancipadas ou autônomas resultam da circulação do conhecimento e das idéias entre os grupos com que mantêm contato. As polêmicas são as que surgem nos conflitos e na controvérsia social, e não criam unanimidade na sociedade. São produto das relações antagônicas entre grupos e se excluem mutuamente.

Nessa configuração do conceito de representação social verificamos como se expressam os jovens participantes de projetos sociais sobre a realidade de violência que conhecem ou vivenciam, que alterações ocorreram em suas concepções de violência a partir da inserção no projeto social, tomando por eixo o entendimento de sua condição de sujeito de

direitos. Compreender as ideias dos jovens permite saber como transitam e constroem seus projetos de vida, ainda que vivam num contexto social excludente e façam parte do segmento *redundante* (BAUMAN, 2005).

Quanto à análise da complexa relação entre a violência juvenil e a apropriação da condição de sujeitos de direitos empregamos a condição metodológica da *vigilância malévola* (BACHELARD, 1996 apud LUNA, 2001, p. 121) como a atitude de permanente questionamento daquilo que parece naturalizado. Nessa direção, desenvolvemos o exercício proposto pelo conceito de *pensamento aspectual*, por ser adequado para explorar as relações possíveis no tema:

Chamo – com um neologismo ousado, e, talvez, vaidosamente enigmático – “pensamento aspectual” à reflexão que distingue e vincula os vários aspectos de um assunto: que se detém morosamente em cada detalhe conceitual ou empírico e, por sua vez o integra com alguns outros situando-o em um horizonte mais ou menos abrangente, mas cuidando-se de não se afiliar a blocos de pensamentos. Refiro-me, logo, a esse impulso que, contrapondo-se a qualquer operar da razão arrogante, desde diferentes perspectivas sopesa, classifica, combina, separa, relaciona as várias facetas de uma questão [...]. (PEREDA, 1999 apud LUNA, 2001, p. 121).

Atendendo à complexidade do cenário da temática da pesquisa, o caminho metodológico se fez caminhando. A abertura à inclusão de outras modalidades metodológicas que se mostraram necessárias, em resposta aos indícios que a realidade foi apresentando, trouxe riqueza de dados. A sensibilidade aos indícios corresponde a uma das características dos estudos qualitativos, ou seja, à visão holística que parte do princípio de que a compreensão do significado de um comportamento ou evento só é possível em função da compreensão das inter-relações que emergem de um dado contexto (ALVES, 1991, p. 54).

A complexidade do objeto da pesquisa está para a complexidade do real, assim como um único meio de coleta de dados tornar-se-ia anêmico diante das possibilidades de diversificar as formas de olhar os dados. A metodologia, alinhada à ultrapassagem do *compreender o compreender do outro* em prol de captar a totalidade sistêmica, levou em conta os pressupostos qualitativos na contramão do positivismo para o qual existe uma realidade exterior ao sujeito que pode ser conhecida objetivamente – para os quais a *realidade é uma construção social da qual o investigador participa*. Dentro dos pressupostos qualitativos, o conhecedor e conhecido, estão em interação havendo influência de valores. Nessa direção, torna-se compreensível o reajustamento do foco do estudo.

Assim como o objeto de pesquisa não é uma construção *a priori* e sim uma tessitura sustentada pela compreensão de que o objeto se faz sujeito na relação, a metodologia diante

desse paradigma moveu-se como uma *tessitura negociada* com os participantes da pesquisa. A pesquisa proporcionou diálogo com as pessoas pesquisadas e com as instituições que nos acolheram. Esse movimento de tessitura da metodologia buscou ainda elementos da pesquisa qualitativa explicitados pelos recursos do método da *pesquisa do e no cotidiano* (CANDAU, 2000), do método da observação circunstancial e participante, da pesquisa com grupos de conversação e o uso de entrevistas individuais.

Bachelard (1996) chamou atenção desde a década de 40 que o simples não existe: existem simplificações e, por sua vez, Von Foerster (1996) afirma que só se vê aquilo que se compreende. Com base nisso, nos deixamos influenciar pela lógica *desconstrutora* da forma como aprendemos a compreender a realidade. Aprendemos que o compreender se dá de forma linear, harmônica e anistórica, mas o que há são contradições e rupturas na realidade violenta e mesmo no combate a ela. A tendência de valorizar a ordem em oposição à desordem desconsidera e elimina “as irregularidades, os imprevistos, as incertezas e as possibilidades que sobrevêm no curso da ação investigadora” (SAMPAIO, 2003, p. 25). Aprendendo com Bachelard, tomamos o caminho do movimento em prol do rompimento com certezas cristalizadas e com a naturalização de convicções. As formas simplificadoras de ver a realidade tentam fazer ver/compreender esta como se ela tivesse existência independente de nossas formas de pensar, atuar, enunciar, descrever, conhecer.

O princípio da indeterminação ou incerteza de Heisenberg<sup>12</sup> permite questionar a crença na neutralidade e na objetividade, endereçando ao abandono da posição de observadores neutros na investigação. Por isso, toda a sensibilidade esteve em jogo para não negligenciar pormenores que, parecendo insignificantes, foram reveladores para reconhecer as singularidades do ser humano nas relações discursivas constituídas por gestos, olhares, silêncios, movimentos e cheiros. O exercício da dúvida funcionou como método tanto quanto a atitude de vivência da pesquisa.

### 3.6 PESQUISA COM GRUPO DE CONVERSAÇÃO

O grupo focal é uma técnica de pesquisa que fornece informações de caráter qualitativo, ou seja, sob a perspectiva compreensiva. Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade e funciona a

---

<sup>12</sup> A teoria especial da relatividade (1905) e a teoria geral (1913), publicadas por Einstein, e o princípio da indeterminação de Heisenberg, proposto uma década depois, foram decisivos para derrubar os pilares da ciência clássica: o princípio da ordem, de separação, de redução e o caráter absoluto da lógica dedutivo-identitária (MORIN, 2000).

partir da organização de grupos focais e de momentos de interações grupais, quando, ao ser discutido um tópico especial sugerido pelo pesquisador, se dá o registro dos dados. Caracteriza-se também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (VEIGA; GONDIM, 2001). Ou seja, os pesquisadores encontram nos grupos focais uma técnica que os ajuda na investigação de crenças, valores, atitudes, opiniões e processos de influência grupal, bem como dá suporte à geração de hipóteses, de construção teórica e de elaboração de instrumentos. As diferenças entre grupo focal e entrevista grupal está no papel do entrevistador e no tipo de abordagem do pesquisador.

Segundo Gondim (2002), os grupos focais podem estar associados a outras técnicas como a entrevista individual e a observação participante. A utilização de grupos focais em sequência às entrevistas individuais, por exemplo, facilita a avaliação do confronto de opiniões, posto que se obtém maior clareza do que as pessoas isoladamente pensam sobre um tema específico. A associação dos grupos focais com a observação participante, permite igualmente comparar o conteúdo produzido no grupo com o cotidiano dos participantes em seu ambiente natural.

Nossa intenção inicial foi de organizar grupos focais, no entanto, nos encontros eles funcionaram como grupos de conversação. Acionamos o grupo de conversação em primeiro lugar, uma vez que, na condição de pesquisadora não participamos do trabalho diário desenvolvido pelas instituições e os jovens poderiam sentir-se retraídos para, de saída, participar de entrevistas individuais. Essa dinâmica abriu um espaço mais confortável às entrevistas individuais com os jovens, bem como às entrevistas com os responsáveis pelos projetos sociais, sem contar que a seleção para a entrevista individual ficou facilitada.

No funcionamento do grupo de conversação, os seguintes elementos merecem atenção:

**1) O moderador:** a condução do grupo foi feita por esta pesquisadora, a fim de orientar e coordenar a realização do debate, promovendo a participação de todos e evitando a dispersão dos objetivos da discussão. Procuramos evitar a monopolização da fala por parte de um ou mais participantes sobre outros. Ao guiar a discussão, procuramos obter dos participantes relatos de experiências, sentimentos, percepções e, até mesmo, suas preferências. O grupo deve contar com dois observadores, cuja tarefa é monitorar o fluxo da discussão. Em nosso trabalho usamos apenas um, já que os grupos foram pequenos. Contamos com um acadêmico que ao filmar agiu como observador e contribuiu com interrogações aos jovens. O acadêmico havia estudado a proposta da pesquisa, por isso sua contribuição foi adequada.

O papel do moderador do grupo focal toma contornos mais nítidos em relação ao papel exercido pelo entrevistador grupal (BOGARDUS, 1926; LAZARSELD, 1972). O entrevistador grupal exerce um papel mais diretivo no grupo, pois sua relação é, a rigor, diádica, ou seja, com cada membro, enquanto o moderador de um grupo focal assume uma posição de facilitador do processo de discussão, e sua ênfase está nos processos psicossociais que emergem, isto é, no jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre um determinado tema. Os entrevistadores de grupo pretendem ouvir a opinião de cada um e comparar suas respostas; sendo assim, o seu ponto de análise é o indivíduo no grupo. A unidade de análise do grupo focal, no entanto, é o próprio grupo. Se uma opinião é esboçada, mesmo não sendo compartilhada por todos, para efeito de análise e interpretação dos resultados, ela é referida como do grupo.

O propósito que orienta um grupo focal é debater sobre uma temática a ponto de aprofundá-la sob vários sentidos. Considerando que no decorrer do encontro as falas de uns inspiraram as dos outros, o grupo focal derivou para grupo de conversação o que significa que os jovens se colocaram no lugar de especialistas sobre o tema de suas narrativas e nós nos colocamos no lugar de não-saber, por isso, desenvolvendo perguntas. Embora tivéssemos um roteiro para manter o grupo focado no tema, evitamos a diretividade que poderia inibir o surgimento de opiniões diferentes e enriquecedoras da discussão. Em se tratando de pesquisar com jovens, a atitude eleita foi de flexibilidade. Conforme Morgan (1987), um moderador deve procurar cobrir a máxima variedade de tópicos relevantes sobre o assunto e promover uma discussão produtiva. Embora as recomendações indiquem contenção das intervenções para permitir que a conversação flua, tivemos que propor redirecionamentos uma vez que alguns jovens estavam dominando o espaço da fala e introduzimos novas questões para facilitar o processo em curso. Promovemos a explicitação das regras do grupo de conversação a fim de contribuir na autonomia para prosseguirem conversando. São elas: a) só uma pessoa fala de cada vez; b) evitar discussões paralelas para que todos participem; c) ninguém dominar a discussão; d) todos ter o direito de dizer o que pensam.

**2) Os participantes do grupo focal:** a escolha seguiu o critério em consonância com o objetivo da pesquisa - captar os efeitos de projetos sociais nas representações de jovens que deles participam, portanto, a condição foi estar engajado com frequência média e contínua no projeto social num período mínimo de quatro a seis meses. O critério levou em conta a existência de um período de convivência entre os participantes gerando um mínimo de conforto para expor suas opiniões e a construção de um mínimo de sentimentos de pertencimento ao grupo, ao projeto e à instituição. O tempo de participação no projeto

garantiu um certo domínio sobre o seu funcionamento e a percepção das ideias veiculadas pelos adultos orientadores do projeto. O critério evitou a diferenciação aguda entre os componentes dos grupos, o que poderia interferir na forma de participação de cada um, fazendo, por exemplo, com que eles não se sentissem à vontade para expor as ideias uns aos outros. A importância do uso dessa metodologia mediu-se pela realização de comparações entre as opiniões, evidenciando diferenças nas atitudes, nas percepções, nas necessidades e sentimentos dos participantes de um mesmo grupo.

**3) A análise dos resultados iniciou com a codificação dos dados:** mencionamos aqui apenas a dos conteúdos que emergem da conversação no grupo (BARDIN, 1977)<sup>13</sup>. As menções e categorias foram organizadas em núcleos temáticos que dão suporte a linhas de argumentação, revelando o modo dos participantes dos grupos se posicionarem diante do tema foco da discussão.

A única forma de evitar uma interpretação equivocada é perguntar diretamente ao grupo, razão porque o papel do moderador foi importante, pois, ao acompanhar o aprofundamento da discussão, formulamos interpretações e averiguamos se elas faziam sentido para o grupo. É com base nisso que se afirma que há uma construção no processo de pesquisa, pois o pesquisador, como moderador, tem chance de avaliar a pertinência de suas explicações e concepções teóricas junto ao próprio grupo.

Tomando por orientação as explicações de Weller (2006) desenvolvemos a *interpretação refletida* na qual o pesquisador realiza suas interpretações, podendo recorrer ao conhecimento teórico e empírico adquirido sobre o meio pesquisado. Enquanto a *interpretação formulada* analisa a estrutura básica de um texto (organização temática), a *interpretação refletida* busca analisar tanto o conteúdo de uma entrevista como o ‘quadro de referência’ (frame), que orienta a discussão, as ações do indivíduo ou grupo pesquisado e as motivações que estão por detrás dessas ações. Goffman (1985, p. 94) se refere ao termo “quadro” (frame) como

um [...] dispositivo cognitivo e prático de organização da experiência social que nos permite compreender e participar daquilo que nos acontece. Um quadro estrutura não só a maneira pela qual definimos e interpretamos uma situação, mas também o modo como nos engajamos numa ação.

A interpretação refletida tem por objetivo a reconstrução desse quadro de orientação, ou seja, do *habitus* (BOURDIEU, 1999). Na análise de uma entrevista de grupo, o primeiro

---

13 As modalidades de análise de discurso (ORLANDI, 1999): a etnometodologia, a semiótica e a dramaturgia (FELDMAN, 1995), não serão aqui considerados.

momento da interpretação refletida é dedicado à reconstrução da organização do discurso e à análise da interação entre os participantes, por exemplo: a forma como se referem uns aos outros ou umas às outras, a dramaturgia e a densidade do discurso. Durante a interpretação refletida, quer dizer, no processo de explicação de uma norma, de um modelo ou quadro de orientação, o pesquisador busca analisar não somente questões temáticas que possam parecer importantes, mas também padrões homólogos ou aspectos típicos do meio social.

Concluindo, entendemos que tecer o caminho metodológico e a coleta de dados foi trabalho de *artistagem* especialmente em se tratando de uma pesquisa que implica a interação com jovens que apresentam lógicas e experiências tão diversas das da pesquisadora e comungamos com Mariza Peirano (1992) que diz: “Diante da cultura dos outros, somos todos aprendizes e, quase sempre, aprendizes desajeitados”.



PHOTO 2007

## 4 JOVENS EM ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR E A EXPERIÊNCIA DE SUJEITOS DE DIREITOS

### *O coração quando jovem*

*Não há como resgatar  
Sua pureza perversa  
Seus amores patéticos,  
Seu desejo agonístico  
De poesia e revolução.  
O que foi belo e se abriu  
Confusamente ao mundo  
Não se vive duas vezes,  
Mas também não se esquece  
(NEVES, 2006)<sup>14</sup>*

As ONGs que atendem crianças e jovens inscrevem-se no campo da ação pedagógica do tipo não escolar. Ao lado da educação formal escolar, baseada em programas de educação intencional, organizados por currículos e normas com vistas a resultados esperados, caminham as ONGs, como complemento à educação dos jovens, ainda que no mais das vezes, sem integração programada com as escolas. A educação não escolar difere da escolar quanto a não fixação rígida de tempos e locais e a flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem de acordo com cada grupo concreto. Outro diferencial é a preocupação com a mudança ou transformação social mais imediata através da busca por projetos de desenvolvimento. Designamos como não escolar a atuação das ONGs tendo em vista que apresentam intencionalidades e em muitos momentos organizam práticas com cunho formal. Assim sendo, compreendemos que não se trata de uma prática pedagógica não formal ou informal.

Embora o Estatuto da Criança e do Adolescente esteja completando 20 anos de existência, as contribuições da sociedade em geral, no sentido de afirmar crianças e jovens como sujeitos de direitos, guardam distância do que efetivamente é necessário concretizar em consonância com a lei. Uma das dimensões a que se dedicam algumas ONGs é a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, a fim de que compreendam seus interesses, os interesses do meio social, as necessidades da natureza, mediante atividades grupais (GOHN, 2008). No caso das ONGs que optaram por se dedicar à proteção de crianças e adolescentes, a atenção se volta à aprendizagem dos direitos

---

<sup>14</sup> Poesia da única obra do autor, intitulada *Viagem, espera*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

específicos, atendendo, dessa forma, ao que preconiza o ECA de que toda criança e jovem tem o direito de uma inserção social como sujeito de direitos e responsabilidades, direito à educação, à individualidade, à socialização.

A construção da cidadania promovida por ONGs dedicadas a jovens em situação de vulnerabilidade social vem se dando através da prática pedagógica das oficinas, o que rompe com o sentido áulico característico da escola. Há projetos sociais e oficinas que têm o objetivo de preparar os jovens para a entrada no mercado de trabalho formal, sem interferir no seu processo de desenvolvimento; há os que desenvolvem oficinas com o objetivo de oferecer opções aos jovens para o auto-conhecimento em termos de talentos e preferências e há os projetos sociais cujo fim é ofertar um espaço de convivência superando a condição de vulnerabilidade, de risco e ou de infrator. Nas ONGs, *locus* da pesquisa, vigora a prática pedagógica não escolar.

Considerando que a educação não escolar vem se desenhando cada vez mais como espaço de educação para a civilidade, este Capítulo justifica-se ao articular: a) a análise dos entendimentos sobre juventude; b) a observação dos conceitos de juventude que atravessam as instituições não governamentais; c) como a educação não escolar promove a experiência dos jovens como sujeitos de direitos.

O cuidado com o esclarecimento dos entendimentos e concepções de juventude merece fortalecimento, uma vez que elas pertencem à ordem do discurso. Os discursos (FOUCAULT, 1997) são feitos de enunciados e as concepções, são enunciados que não são livres, neutros ou independentes. O autor (p. 28) observa que, em lugar de buscar a origem do discurso, é preciso “acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimentos, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado”. Para o autor, o discurso é um conjunto de enunciados, de um número limitado de enunciados que apresentam várias condições de coexistência. O enunciado é “uma função que cruza o domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (p. 99). Compreende-se, com isso, que os discursos geram realidades e ações para, sobre e com os jovens.

Iniciamos destacando os resultados de pesquisas que elucidam a vigência de uma visão negativa da juventude, e em seguida, desdobramos alguns entendimentos e concepções sobre ela partindo da posição de superar a visão genérica de juventude, oportunizando a emergência da pluralidade de juventudes e a abertura para superar as compreensões naturalizadas. Em segundo lugar, interrogamos: quais as concepções de juventude que vêm atravessando as

ONGs<sup>15</sup> (em que foi realizada a pesquisa), em seu trabalho educativo não escolar? Como essas concepções interferem nas oportunidades criadas aos jovens? Com base nessas questões, lembramos que a atenção das ONGs sobre os jovens da camada popular faz parte de um movimento que vem se desenrolando histórica e paralelamente à importância que a juventude conquistou na atualidade. A visibilidade concedida à juventude resulta dos novos interesses sociais e econômicos sobre esse segmento (desse interesse não estão excluídos os jovens da camada popular), bem como dos fenômenos históricos que tornaram a juventude um *sonho de consumo*. Prova disso está na atenção devotada pela mídia à juventude, fenômeno nunca visto antes.

Nos últimos anos, as numerosas notícias sobre jovens envolvidos em violências como vítimas ou autores, demonstram, mediante depoimentos e imagens, os riscos e a fragilidade de grande parte deles, especialmente os da camada popular. Diante do fato de não terem acesso aos bens culturais e materiais, e de serem objeto de tratamentos discricionários, esses sujeitos são facilmente identificados como aqueles que ocupam o lugar da ameaça, do mal-estar, do perigo, daqueles que põem em risco o bom funcionamento social. A expectativa geral é que sejam cidadãos iguais aos que conseguem manter uma vida regrada e honesta. Essa expectativa fecha os olhos à realidade das condições objetivas que não lhes oferecem essa possibilidade diante da desigualdade da estrutura social.

A recente pesquisa (2008) desenvolvida junto a jovens latino-americanos, com enfoque nas representações sobre a juventude e suas demandas, registrou a sua queixa recorrente sobre a visão negativa<sup>16</sup> que paira sobre eles. Demonstrou que a juventude aparece como mais perigosa, mais violenta, menos responsável, menos solidária, em relação aos adultos. Segundo Abramo (2009), representante do Brasil na pesquisa, uma faceta dessa visão negativa sobre a juventude, em geral, relaciona-se a esse momento da vida, quando as regras podem ser questionadas, testadas, experimentadas, rompidas:

Na verdade, sempre houve a possibilidade de associação entre a juventude e a desordem, a ruptura, a descontinuidade, de desvios e rupturas com a ordem social. Isso não é só na sociedade brasileira, está presente até na mitologia grega e na mitologia romana. Em algumas conjunturas ela se consolida mais ou menos em sentidos diferentes. (Trecho da entrevista).

---

<sup>15</sup> Tomando por referência os resultados da pesquisa sobre experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza, registrados na obra “Cultivando vida, desarmando violências” (CASTRO et al., 2001), há uma quantidade significativa de instituições que se dedicam aos jovens de camada popular vivendo em situações de vida e econômicas extremamente precárias.

<sup>16</sup> Green e Bigum (1995, p.212) mencionam que na realidade norte-americana existe um “pânico moral” no qual a juventude é entendida como um “problema”.

Prossegue Abramo (2009) sobre a experiência e os resultados da pesquisa:

Podemos dizer que na década de 1960 havia um pânico geral com a ideia de que todo jovem se tornaria rebelde ou se colocaria em posição de ruptura com a ordem. Hoje é mais pelo lado da violência, da possibilidade de cair em situação de criminalidade que essa visão negativa da juventude se expressa. [...]. (Trecho da entrevista).

Na mesma direção, Sposito (2005)<sup>17</sup> esclarece que o nascimento das políticas públicas para jovens ocorreu a partir de uma representação dominante sobre jovens, qual seja, “operou com a imagem de uma juventude perigosa, potencialmente violenta, necessitava de uma ampla intervenção da sociedade para assegurar seu trânsito para a vida adulta de modo não ameaçador a certas orientações dominantes.” Tais resultados indicam a importância de problematizar os efeitos de poder, os regimes de verdade e de saber imbricados no processo de transformação do ser humano em sujeito.

O poder, feito de relações, implica ações de uns sobre os outros, enquanto ação sobre ação. Essas ações se induzem e se respondem umas às outras, produzindo efeitos de poder (FOUCAULT, 1995) do que se conclui que as relações de poder não são simplesmente repressivas, negativas ou de interdição. O poder “permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social” (FOUCAULT, 1996, p. 8) e que opera por intermédio do discurso (FOUCAULT, 2003c). Essa positividade do poder, através das práticas discursivas, produz valores de verdade que especificam o que é verdadeiro ou não para determinado objeto. As práticas constituem regimes de verdade – o conjunto de procedimentos e regras que determinam o que é considerado legítimo ou não em um dado lugar e tempo (FOUCAULT, 1984). Foucault afirma, ainda, que temos de “dar conta do fato de que o discurso não tem apenas um sentido ou uma verdade, mas uma história” (1997, p. 146). Conclui-se que os objetos, os sujeitos e o conhecimento são construídos sob a contingência das práticas que os produzem. Assim sendo, os conceitos de juventude são fruto das contingências que os produziram e nem sempre temos acesso a todas elas.

#### 4.1 JUVENTUDE NA PERSPECTIVA HISTÓRICA

A perspectiva histórica situa no século 18, no período em torno da Revolução Francesa, a emergência da valorização da juventude até então na sombra de uma sociedade

---

<sup>17</sup> Sposito, 2005 – Passim.

que se espelhava nos padrões estéticos da velhice, como símbolo de distinção social da nobreza. Conforme Ribeiro (2004, p. 23), até mesmo os jovens portavam as perucas empoadas a fim de adquirir a respeitável aparência de velhos. Com a Revolução Francesa, “ser moço passa a ser algo positivo e, mais que isso, prioritário na agenda”. O autor menciona que Saint Just, um dos líderes radicais da Revolução de 1789, introduziu e revolucionou a ideia de *felicidade e novidade*. A *felicidade*, se antes consistia em adaptar a vontade ao que existe, a partir de 1789 para ser feliz o importante é não desistir dos desejos, e para tanto, se muda o mundo<sup>18</sup>. A *novidade*, considerada pelos reis como algo perigoso (em 1789), passou a ser associada à *revolução*, com o sentido de mudança “radical e valiosa, dando-se pela força (a Francesa) ou sem ela (a Industrial), que ocorreu na Inglaterra no século XVIII [...]” (p. 23). Com a vitória do modo de produção capitalista suplantando o absolutismo monárquico, tudo que estivesse identificado com o Antigo Regime (mentira, preconceito, servidão) cedeu espaço para a idéia do novo (liberdade, democracia, vida).

Nesse complexo contexto histórico é que se delineou o papel da juventude: uma certa fase da vida, quando já se saiu da dependência, não se entrou para os compromissos do casamento e da produção, com tempo livre para a busca do próprio caminho e a contestação sistemática do que sempre funcionou. O tempo de juventude é um *tempo pedagógico*<sup>19</sup> (p. 24), tempo de viver interações e transitar por diferentes espaços, por onde vai acontecendo o aprendizado do tornar-se adulto. É um fenômeno social quando exercita o protagonismo<sup>20</sup>, quando, ao viver a indeterminação, é emissor de discursos alternativos e vem sendo destinatário da publicidade. Enfim, a juventude tornou-se um período que tanto favorece a emancipação quanto a subordinação.

A psicanalista Maria Rita Kehl (2004, p. 90), ao se debruçar sobre o fenômeno da juventude na realidade brasileira, afirma que o prestígio da juventude é recente. A autora encontrou nos escritos do dramaturgo Nelson Rodrigues, ao relatar sua história de vida, o Brasil de 1920, quando a paisagem era de velhos e que “os moços não tinham função nem destino. A época não suportava a mocidade”. A credibilidade associada à maturidade mobilizava a mocidade a se apressar para entrar na fase produtiva/reprodutiva da vida, buscando respeitabilidade que não granjeavam enquanto fizesse parte da juventude, chamada de adolescência, depois da década de 50.

<sup>18</sup> Prova disso, diz Ribeiro (2004), é a impopularidade que a Psicanálise de Freud adquiriu entre os mais jovens, uma vez que ela queria/quer adaptar as pessoas ao mundo, enquanto os jovens pretendem mudá-lo.

<sup>19</sup> Grifo meu.

<sup>20</sup> Protagonismo juvenil sugere autoestima, busca por pertencimento, exploração de identidades, afirmação de cidadania e está inserido no quadro da preocupação em qualificar a democracia (CASTRO et al., 2001, p. 483).

Prossegue Kehl (2004) indicando que a paisagem no Brasil, há mais de 40 anos, é o oposto, uma vez que passou a ser de jovens. Salienta que a juventude saiu da obscuridade culposa e obediente ao romper com os discursos médicos e morais<sup>21</sup>, e se tornou foco de atenção privilegiada da indústria cultural.

#### 4.2 JUVENTUDE: de fase a período elástico

A juventude vem se desenhando cada vez mais como um período elástico, especialmente para quem dispõe de condições financeiras para mantê-la, o que não elimina a possibilidade de vivê-la como uma atitude, um estilo ou uma opção cultural de vida. A condição de estar jovem supera os limites da idade definida para a fase juvenil, nem tanto em relação ao aumento de sua duração, mas quanto à possibilidade que pode ser adotada ao longo da vida. Mesmo quando ela tenha terminado, poderá recomeçar, saltar, repetir ou reciclar, não como datas, mas como posições, rompendo com a antiga lógica da vida linear, o que explicitaremos a seguir.

Em relação ao período etário, para fins de comparações internacionais, regionais, temporais, socioeconômicas, etc., parte-se, em geral, da definição etária que vai de 15 a 29 anos, marcado pela transitoriedade, razão pela qual está fadada a ser perdida com o passar dos anos (UNESCO, 2004). Embora seja comum situar a juventude no período dos 15 aos 24 anos, essa faixa varia em diversas pesquisas: como na espanhola Informe Juventud en España, o intervalo é de 15 a 29 anos; na Encuesta Nacional de Juventud, 2000, realizado pelo Instituto Mexicano de La Juventud, o intervalo pesquisado é dos 12 aos 29 anos<sup>22</sup>.

Com as novas demandas e exigências impostas às crianças, o período da infância encolheu e o ingresso na adolescência tornou-se precoce, ganhando assim, mais tempo o período da juventude. A descristalização das idades da vida rompeu com a previsibilidade e normatividade estabelecidas em torno da ideia de geração, com incidência sobre as

<sup>53</sup> Segundo Ariés (1981) em meados do século 18 e 19 o mundo científico vai-se introduzindo nas famílias e reordenando a vida familiar e social, em nome do progresso, do crescimento, do bem estar, e das promessas da modernidade. No final do século 18 inicia a separação das crianças por idade, marcando também a separação entre pobres e ricos. A instituição escolar passou a ser um divisor entre educação popular e burguesa e a educação entra para moralizar hábitos e disciplinar crianças, jovens e suas famílias. O controle de determinadas doenças conduz a modificação de hábitos, provocando intensificação da vida privada como indicativo de saúde. A medicina moral (COSTA, 1983), objetiva ensinar às pessoas o modo correto de se comportar e educar seus filhos, e desenvolver os hábitos de higiene, os quais irão ditar as condutas morais das pessoas.

<sup>22</sup> A definição da faixa etária entre 15 e 24 anos corresponde a um mecanismo arbitrário para verificar situações estatisticamente. Essa é a faixa etária empregada pela Organização das Nações Unidas ao falar da juventude. A juventude é um segmento social definido culturalmente. Em cada sociedade há situações diferentes para esse mesmo grupo social.

representações sociais em torno do ciclo da vida e do seu caráter ternário (a juventude se forma, a idade adulta trabalha e a velhice repousa). As fases da vida deixaram de ter autonomia em relação às outras e passaram a ser interdependentes. A juventude, ao representar uma ameaça à ordem social, estabelecida pelas gerações anteriores, ao romper com a ideia da transição como preparo à vida adulta e de trabalho (como se o presente estivesse a serviço do futuro), começa a ser tematizada enquanto categoria social (TARTUCE, 2007, p. 91).

O processo de descrystalização das idades da vida é um fenômeno não apenas social, mas também cultural e social, uma vez que altera a estrutura e a composição dos atributos sociais da juventude e os seus modos de acesso à maturidade. Compreende-se que as referências cronológicas que marcavam os limites entre as idades cederam lugar às referências funcionais, com ênfase naquelas relacionadas às atividades econômicas. O caráter de *transição* atribuído à juventude, a contar da modernidade, parte do ideal de vida protagonizado pelo adulto por meio do trabalho. O olhar ampliado sobre o caráter de transitoriedade atribuído à fase juvenil, compreende que a passagem afeta outras gerações quando também se veem diante de incertezas e rompem com a cristalização das idades da vida. Prova disso são as diferentes etapas vividas na fase adulta e inclusive na pós-aposentadoria. Por complemento, outras duas características são associadas à juventude: o mito como modelo cultural e o estilo de vida. Nesse ponto, a juventude passa a ser vista como geração potencial e, na relação inversa, ela é que passa a ser perseguida pelos adultos como modelo.

O mundo adulto, atendendo ao apelo da sociedade de consumo, busca o processo de *juvenilização* em todos os sentidos. No bojo desse movimento é de se perguntar: Com base em que os jovens construirão a transição e qual o seu conteúdo? Para Kehl (2004, p. 97), os jovens “buscam encontrar na vida dos mais velhos alguma perspectiva de futuro, mas encontram um espelho deformado de si próprios”. Contando com essa adesão dos adultos aos ideais juvenis, a juventude “fica sem parâmetros para pensar o futuro”, no que cabe a questão: “Como ingressar no mundo adulto onde nenhum adulto quer viver?” Ou, os adultos estão renunciando ao lugar de adultos? Pais (2003, p. 53) amplia a reflexão indicando a *juvenilização* como um processo “que implica que a sociedade modele a juventude à sua imagem, mas, ao mesmo tempo, se rejuvenesça.”

As condições de existência produzidas pela sociedade capitalista marcada pela exigência de maior tempo de formação escolar, a extrapolação da competição no mercado de trabalho, o surgimento das novas formas de trabalho, profissão, emprego e a escassez de emprego resultante das diferentes formas de aplicação do capital, vêm contribuindo para um

prolongamento abrangente da condição de adolescentes (com sentido de dependentes do núcleo familiar, com gerência restrita em relação a decisões sobre o futuro) entre os jovens adultos.

A psicanalista Maria Rita Kehl (2004, p. 89) entende que hoje o “conceito de juventude é bem elástico: dos 18 aos 40, todos os adultos são *jovens*.” A autora sintetiza os elementos que compõem o conceito: juventude é estado de espírito, um jeito de corpo, sinal de energia e anuncia que o fenômeno é evitar chegar à velhice (ainda que velhice não seja apenas uma questão de idade<sup>23</sup>), olhada com piedade e simpatia, o que significa passar de uma longuíssima juventude direto para a velhice.

Esteves e Abramovay (2007), no entanto, alertam que juventude não é só *estado de espírito*; há uma materialidade que é distinta e merece atenção, como sexo, idade, fases, anseios, projeto de vida futura, etc., e se modifica sob a influência da transitoriedade. Segundo esse entendimento, é um período de *ritos de passagem* associados à irresponsabilidade provisória. Os conhecimentos e práticas hegemônicas da Medicina e Biologia têm afirmado que determinadas mudanças hormonais, glandulares e físicas, típicas dessa fase, são responsáveis por certas características psicológico-existenciais próprias da juventude. Dessa maneira, “qualidades” e “defeitos” considerados típicos do jovem, como entusiasmo, vigor, impulsividade, rebeldia, agressividade, alegria, introspecção, timidez, passam a sinônimos de uma natureza jovial. Para uma jovem do grupo de pesquisa, quando os adultos se referem às bagunças que promove, apontando que *vai passar*, estão lhe dando abertura para fazer o que lhe dá prazer com a vantagem de contar com o apoio daqueles que compreendem a *fase* que atravessa. Por outro lado, convém interrogar se essa caracterização é aplicada a todos os jovens indiscriminadamente, incluindo o da camada popular e que outras articulações foram sendo produzidas e fortalecidas, ao longo do século 20, para a juventude em precárias condições econômicas e de vida.

A elasticidade da fase da juventude, acolhida pela sociedade de consumo, permite esclarecer que no século 20 a juventude é disputada por “duas forças importantes e mais ou menos antagônicas”: por um lado, a ideia da *revolução*, em nome da não acomodação e, por outro, a publicidade, “vendendo a eterna juventude” (RIBEIRO, 2004, p. 24). Os recursos tecnológicos contribuem na difusão por intermédio da TV e filmes, elementos para modelar a sociedade para *o ser jovem*, difundindo o corpo, a energia, a rapidez como valores, considerando que:

---

<sup>23</sup> Comentário nosso.

A ideia de liberdade pessoal, em nossa sociedade, está cada vez mais marcada por valores que associamos à mocidade. O corpo bem cuidado, a saúde, a liberdade até mesmo de desfazer relacionamentos, a possibilidade de sucessivos recomeços afetivos e profissionais: tudo isso tem a ver com uma conversão do humano em jovem. (RIBEIRO, 2004, p. 27).

A ideia da revolução é adequada mais uma vez diante dos ditames da sociedade de consumo. Ser jovem é estar por dentro das inovações tecnológicas e isso revolucionou os costumes até mesmo dos não tão jovens. Um detalhe de mudança na postura dos jovens dos anos 70, comparados com os da era da informática, é a questão da imprecisão e precisão. Se nos anos 70 a imprecisão era cultivada como marca do estar jovem, com a informática representando o elo de ligação da juventude com o mundo, isso não funciona mais. Exemplificando, para acessar qualquer *site*, o endereço deverá ser teclado com precisão. Nas palavras de Ribeiro (2004, p. 26), “o modo de inserção no mundo exige um nível de acerto que já não admite [...] desvios em relação à norma” antes valorizada. Compreende-se que acontece paralelamente uma revolução nos modos de aprender e com quem se aprende, liberdade essa que rompe com a tutela da escola.

Nas ONGs, *locus* da pesquisa, encontramos uma juventude múltipla, considerando as idades. Os diferentes grupos sentem-se jovens enquanto unidos em torno de atividades consideradas práticas juvenis como o Hip-Hop, o Graffite, o Rap; sentem-se jovens pela facilidade de transitar em meio à tecnologia dos celulares, dos computadores e afins. A curiosidade saltitante, no entanto, dá sinais de uma lógica de aprendizagem, de pesquisa, baseada no ensaio e erro, sustentada pelo *delete* como forma de embarcar nas novas tentativas. Para muitos deles, deletar tornou-se medida parceira do *não dá nada*, no sentido de que não há consequências em apagar. Essa cultura repercute em outras áreas da vida.

#### 4.3 A MORATÓRIA VITAL E SOCIAL

O pesquisador Margulis (2004), dedicado aos estudos que envolvem cultura e juventude<sup>24</sup>, instigado pela afirmação de Bourdieu (2003, p. 151-162), “a juventude não é mais do que uma palavra,” contesta e indica que a juventude tem existência material<sup>25</sup> e vital para além dos signos que a sociedade lhe atribui. Admite que a juventude é um *signo*, que é significada de acordo com cada cultura e de muitas formas, especialmente pelos meios de

<sup>24</sup> Margulis, em entrevista concedida a Olga Celestina da Silva Durand (DURAND, 2004, p. 299).

<sup>25</sup> As mudanças e as diferenças num período de três ou quatro anos são muito rápidas, ou seja, entre jovens de 15 e 20 anos. Tais diferenças são gritantes nas atitudes em relação à sexualidade, às questões de gênero e na ruptura com os velhos mandatos proibitivos.

comunicação. Dentro de cada cultura e em cada momento histórico, no entanto, a existência material da juventude adquire uma consistência social transpondo essa redução a um signo. Não há jovens e juventudes ideais, mas modos de viver essas etapas da vida. As formas de vida requerem olhar o jovem de forma mais ampla, significando, para o autor, ir além da relação jovem como aluno. Reduzir o entendimento do que seja o jovem a sua condição de aluno, é negar-lhe a realização plena da condição juvenil. Dada a complexidade do conceito de jovem e juventude, remetendo a um coletivo em constante renovação, sempre cambiante, para o autor é impossível tomá-lo na sua acepção positivista, como entidade acabada ou preparada para ser foco objetivo de uma relação de conhecimento. Tratar de juventude implica distinguir as condições históricas que determinam sua especificidade, conforme vimos anteriormente.

A desconstrução do conceito de juventude levou Margulis (2004) à expressão de *moratória social e vital*. Sua reflexão alerta que a *moratória social* não é de acesso a todos. Conforme a classe social de origem, o jovem tem a possibilidade de estudar e postergar o ingresso no mundo das responsabilidades adultas, uma vez que encontra seus tempos e espaços protegidos socialmente. A *moratória vital* é comum a todos considerando que tem relação com a vitalidade corporal, com a sensação de imortalidade própria da juventude. Numa sociedade apelativa como a de consumo, é justamente na *moratória vital* que moram os perigos, diante da sensação de imortalidade experimentada pela juventude e que pode levar a condutas autodestrutivas de exposição a acidentes, a excessos e superdoses (de bebidas alcoólicas, de outros tipos de drogas, de sexo, etc.).

A *moratória social*, tendo por foco os jovens da camada popular, ganha contornos específicos a partir da percepção da existência dos “jovens não juvenis”. Essa condição é reconhecida nos jovens da camada popular ao viver o ser jovem em alguns aspectos, mas não de forma plena em seus processos de juvenilização<sup>26</sup>. Há dificuldades de toda ordem para aceder aos elementos associados à identidade juvenil e as suas filiações no plano cultural. O trabalho passa a ser prioridade, ainda que seja o trabalho “desinvestido”, segundo Bajoit e Franssen (1997) como recurso na luta para se aproximar dos aspectos juvenis legitimados em outros extratos sociais. Na ausência de empregos, muitos jovens pobres buscam formas de sobrevivência alternativas (relacionado à autorealização) ou que tenham relação com a delinquência ou empregando seus talentos para esporte, dança ou música, etc., de forma individual ou grupal. Segundo a *moratória social*, aos jovens da classe média fica assegurado

---

<sup>26</sup> Acentuando a reflexão pode-se perguntar: um trabalhador que tem filhos a partir dos 19 anos, que constitui família e não estuda, não é jovem?

o tempo de juventude para investimento na educação. Aos jovens das classes populares destinam-se prioritariamente as ações de saúde e segurança pública, medidas essas marcadas pela concepção da condição juvenil como momento problemático da vida. A esse tipo de jovens que integram os grupos juvenis vulneráveis, é reservado, a título compensatório, ingresso limitado e preconceituoso no processo civilizatório.

No entanto, ser jovem em contexto de intensa pressão no cotidiano atual não é mais privilégio das classes populares, pois todas as juventudes, guardadas as proporções, se envolvem com conflitos, riscos, formas de experimentação e tensões próprias dos contextos de incertezas que vivem nas sociedades complexas. O que importa é manter um olhar recortado para as novas desigualdades sociais que são geradas pela “excludência”, entendendo que “não existe exclusão: existe contradição, existem vítimas de processos sociais, políticos e econômicos excludentes” (MARTINS, 2003, p. 8). O autor alerta que, substituindo o nome de pobreza por exclusão, podemos escamotear as diferentes formas, âmbito e consequências das novas pobreza. Importa perceber que com a nova pobreza produz-se também uma nova desigualdade que “separa materialmente, mas unifica ideologicamente, através da inclusão precária, marginal e instável”.<sup>27</sup>

O conceito de “inclusão precária” (MARTINS, 2003, p. 20-21) permite compreender que a nova desigualdade se caracteriza por criar uma sociedade dupla, na qual convivem dois mundos que se excluem enquanto apresentam semelhanças quanto à forma: as mesmas mercadorias, ideias individualistas e competição. A distância entre esses mundos está na desigualdade de oportunidades. A inclusão precária promove a introdução das pessoas nos processos de consumo (material e simbólico), na produção e na circulação de bens e serviços. A leitura proposta pelo autor é de que este fenômeno “atenua a conflitividade social, de classe, politicamente perigosa para as classes dominantes.” A precariedade dessa inclusão nem ameniza as pressões do cotidiano que afligem os jovens da camada popular e nem as exíguas perspectivas sociais. Sob esses constrangimentos, os jovens inventam seus modos de ser jovem.

O lugar de jovem, nas instituições, apresenta-se sob diferentes formas de acordo com os papéis que assume; na família eles estão claros: há o papel de pai, de filho, de jovem, e isso é determinante da identidade porque é um *conceito relacional* e essa experiência é influenciada e influenciadora nas relações em outras instituições. No bojo da família, ser jovem supõe estar distante da morte em relação a outras gerações, o que lhe dá margem

---

<sup>27</sup> CASTEL (2004, p. 17-50) desenvolve o debate sobre a exclusão em artigo intitulado: “As armadilhas da exclusão”.

temporal para um projeto de vida. Na camada popular, estar no lugar de filho e de jovem não garante a possibilidade de traçar um projeto de vida. As necessidades de sobrevivência, associadas às novas conformações familiares, demandam do jovem a conquista de trabalho e a responsabilidade direta, por exemplo, pela família sem pai.

Na Sociologia da juventude, Pais (2003) desenvolve o exercício de olhar a juventude<sup>28</sup> sob vários ângulos, enfatizando a análise sob o viés das culturas de geração, de classe, de gênero ou de rua. Nesse debate, Margulis (2004) acrescenta um precioso detalhe ao relacionar idade e gênero, afirmando que a idade afeta diferentemente homens e mulheres. Para a mulher, a juventude tem relação com o tempo relativo à aptidão física e social para a maternidade. Isso, no entanto, tem mudado diante das conquistas empreendidas pelas mulheres quanto a direitos, inserção no mercado de trabalho e acesso à tecnologia e aos novos métodos contraceptivos. As novas condições do ser mulher apresentam novas soluções de compromisso. A maternidade, competindo com a realização profissional é postergada para os 30 anos e não mais acontecendo aos 18 ou 20. Se esses processos têm influenciado no prolongamento da juventude junto a certos setores sociais, fica claro que nas classes populares a maternidade ainda vem ocorrendo de forma bastante precoce. Uma das jovens participantes do grupo focal desta pesquisa é exemplo da maternidade precoce tomada para superar o vazio da vida de jovem vivendo em bairro da periferia, cercada pelo empobrecimento da população, sem vislumbrar perspectivas de futuro e, muito menos, de realizar seu sonho de compor e cantar.

#### 4.4 JOVENS COMO SUJEITOS SOCIAIS

A compreensão da noção de sujeito social exige um percurso reflexivo devido à despreocupação geral em defini-la, uma vez que seu significado é tomado como tácito. Para alguns, é sinônimo de ator social, de indivíduo, é uma condição ontológica própria do ser humano. Por meio da reflexão de Charlot (2000, p. 33) compreende-se que o sujeito é um ser humano aberto a um mundo que possui uma historicidade; é portador de desejos e é movido por eles, além de estar em relação com outros seres humanos, também sujeitos. O sujeito engloba duas condições, uma de ser social e outra de ser singular. Como ser social, apresenta determinada origem familiar, ocupa certo lugar social e se encontra inserido em relações sociais. Como ser singular, tem uma história, interpreta o mundo e atribui sentidos à posição

---

<sup>28</sup> José Machado Pais é pesquisador de Portugal que se dedica a pesquisas com jovens de seu país.

que ocupa, às relações com os outros, à sua história pessoal e à sua singularidade. Para o autor, o sujeito é ativo, age no e sobre o mundo e, nessa ação, se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere.

A perspectiva antropológica é acionada por Charlot (2000) a fim de explicitar a noção de *sujeito* como ser que é igual a todos como espécie, igual a alguns como parte de determinado grupo social e diferente de todos como ser singular. Assim sendo, o ser humano é uma construção; resulta de um processo marcado por um constante tornar-se por si mesmo, no qual o ser se constitui como sujeito à medida que se apresenta como humano ao desenvolver suas potencialidades.

Outra condição humana a ser desenvolvida é a sua natureza social e, sobre ela, Charlot (2000) esclarece que a essência originária do indivíduo humano não está dentro dele mesmo, mas sim no mundo das relações sociais. Com isso, reforça que o homem se constitui na relação com o outro e o pleno desenvolvimento ou não das potencialidades que caracterizam o ser humano, depende da qualidade das relações sociais desse meio no qual se insere. Embora todo ser humano seja sujeito, há várias maneiras de se construir como tal, e uma delas se refere aos contextos de desumanização, nos quais o ser humano é “proibido de ser” ao não ter acesso ao que lhe possibilitaria desenvolver suas potencialidades e viver plenamente a sua condição humana. Isso foi uma evidência encontrada entre os jovens que fizeram parte dos grupos focais dessa pesquisa, ao mesmo tempo em que anunciaram que nos descaminhos trilhados descobriram e construíram formas possíveis de ser.

Os jovens dessa pesquisa mostraram-se humanos sujeitos sociais, criando trânsitos inusitados para se apropriar do social, para refletir sobre as condições de realização de seus sonhos, errando com os tateios no escuro para desenvolver uma história de vida, posicionar-se, tomar iniciativas, em que ora formam grupos, ora se individualizam, sonham e apresentam propostas de melhoria de vida, especialmente no que tange à busca da igualdade de acesso aos bens sociais, de oportunidades e de felicidade.

Fazendo uma associação com as observações feitas na ONG B com relação à concepção da conversão do humano em jovem, vivenciamos um exemplo. A postura “juvenil” adotada por alguns monitores que assessoram a ONG, assumida sem artificialismos forçados, está incorporada ao modo de ser. Ainda que estejam em idade fora dos limites etários tradicionalmente reservados à fase de juventude, adotaram a composição do visual, a postura física, o vocabulário, identificado como juvenil pela juventude em geral. Por outro lado, o rompimento com os estereótipos culturais atribuídos aos jovens encontra espaço, por exemplo, na adoção de uma religião – os jovens monitores das oficinas de Rap e Hip-Hop se

batizaram numa igreja e dela participam intensamente. Esses jovens acreditam na transformação do mundo através do poder das mensagens da igreja e as inserem nas letras das suas composições de Rap, a fim de que “toquem” os demais jovens. Outro exemplo é o casamento entre gerações diferentes – a assistente social da ONG constituiu família com um dos jovens atendidos (19 anos) por envolvimento com drogas e que hoje, afastado delas, assumiu emprego numa empresa para em seguida ser contratado pela ONG<sup>29</sup>.

#### 4.5 JUVENTUDES – grupo homogêneo e heterogêneo

Conforme as sistematizações desenvolvidas por José Machado Pais (1997, p. 2), há duas grandes linhas que não se contradizem, nem se anulam. De um lado, percebe-se a juventude como um *grupo homogêneo* se comparado a outras gerações; de outro, entende-se ela como *grupo heterogêneo* se analisada como um conjunto social detentor de atributos sociais que diferenciam os jovens uns dos outros.

Segundo Pais (1997, p. 2), no contexto da Sociologia da Juventude as representações podem ser dispostas em duas grandes linhas:

- a juventude, como grupo social *homogêneo*, está composta por indivíduos vivenciando um *período etário*. Por esse viés, a prioridade é analisar os aspectos mais uniformes e constantes dessa etapa da existência;
- a juventude, reconhecida como *juventudes*, pela existência de múltiplas culturas juvenis formadas a partir de diferentes interesses e inserções na sociedade (situação socioeconômica, oportunidades, capital cultural, etc.). Nesse sentido, a referência à juventude analisada sob o critério da idade torna-se pobre, sendo imperativo apontar a variedade de possibilidades presentes nessa categoria.

Margulis e Urresti (1996 apud ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 24) completam que o conceito de juventude possui uma dimensão *simbólica* e, para não empobrecê-la, desmaterializando-a, o tratamento deve considerar as determinações materiais, históricas e políticas inerentes a toda e qualquer produção social.

Cardoso e Sampaio (1995, p. 14-15 apud MARTINEZ, 2000, p. 81), por sua vez, realizaram ampla revisão bibliográfica em âmbito internacional quanto à compreensão da juventude distinguindo duas tendências. A ideia genérica de juventude surge, especialmente, “nos períodos marcados por acontecimentos de ampla repercussão, em que se atribui à

---

<sup>29</sup> Fonte: Diário de campo.

juventude o papel de propulsora real ou potencial dos processos de transformações sociais, políticas e culturais”. Outra tendência, enfatizando a variedade e a especificidade das diferentes experiências juvenis, rompe com a redução da juventude a uma questão geracional:

Os jovens passam, assim, a serem vinculados a suas experiências concretas de vida e adjetivados de acordo com o lugar que ocupam na sociedade. Não se fala mais de jovens em abstrato, como uma espécie de energia potencial de mudanças, ainda que culturalmente construída, mas das múltiplas identidades que recortam a juventude. (p. 81).

A análise do jovem como *sujeito social*, desenvolvida por Dayrell (2005), retoma aquelas imagens a respeito da juventude que têm embaçado a compreensão sobre os jovens. Segundo o autor, a juventude vista como período de transitoriedade, sob a visão romântica, de fase difícil e de distanciamento da família, está submetida a modelos socialmente construídos, correndo o risco de ser analisada de forma negativa na medida em que os jovens são analisados naquilo que lhes falta para corresponder a um determinado modelo de “ser jovem”. Essas imagens impedem a apreensão dos modos pelos quais os jovens, especialmente os de camada popular, constroem as suas experiências.

Entre as obras brasileiras<sup>30</sup> sobre o tema, Abramo (1997) percebeu na literatura a dificuldade de ultrapassar a concepção que concebe a juventude como o “problema social” para encarar os jovens como sujeitos capazes de tomar iniciativas, de propor questões relevantes, de contribuir para a construção da sociedade e a superação de seus problemas.

A compreensão da condição juvenil como *momento preparatório* para a vida adulta, convive e concorre com a interpretação da juventude como *etapa problemática* da vida. As duas abordagens analíticas, movidas pelo impulso conservador, consideram que os jovens não são sujeitos de sua vida/história. Segundo a primeira linha interpretativa, os jovens devem ser educados para assumir os desafios da vida adulta. A segunda corrente entende a fase juvenil sujeita a uma série de riscos, fazendo dos jovens as principais vítimas dos problemas sociais que ameaçam a ordem nacional, com ênfase nas questões relativas à saúde e segurança pública.

Na contramão dessas duas perspectivas negativas de análise da condição juvenil estão outras duas: uma, invertendo a ótica da juventude-problema com a proposição do *jovem como solução*; outra, compreendendo a juventude como *sujeito de direitos*. Em que pese o valor dessas duas correntes interpretativas, as premissas limitadoras impostas pelo modelo de

---

<sup>30</sup> Em 1997, Sposito identificou 217 Dissertações de Mestrado e 27 Teses de Doutorado defendidas em programas de Pós-Graduação no período de 1980 a 1995, o que corresponde a 4% da produção da área no período (MARTINEZ, 2000, p. 81).

desenvolvimento vigente, por sua incapacidade de promover a inclusão social, estrangulam a participação plena dos jovens. As decisões continuam sendo dos adultos, uma vez que os programas e projetos que têm por grupo-alvo os jovens, estabelecem “uma modalidade restritiva de engajamento, encarcerando os jovens em atividades tarefas e voluntaristas e que perdem sentido no decorrer do tempo, tratando-os, não como participantes, mas sim como beneficiários” (CARA; GAUTO, 2007, p. 175).

Na perspectiva do *jovem como solução*, o protagonismo juvenil é posto em destaque, no entanto há dois elementos desestimuladores da participação juvenil. Um, com origem na contradição estrutural, promove ações comunitárias que revertem em mínimos benefícios aos jovens, e outro, marcado por componente exclusivista, refere-se à situação dos “jovens que não têm ou tiveram oportunidades de acesso à participação ou mesmo aqueles que não querem participar que ficam alijados dos projetos, programas ou políticas públicas, elaborados e implementados nos marcos dessa abordagem” (p. 176).

Seguindo essa análise, dois eixos contribuem na promoção da exclusão, e esta como caminho propício a engrossar a vulnerabilidade dos jovens: a participação juvenil, falaciosa, infrutífera, quanto ao atendimento das necessidades dos jovens, sem respaldo estrutural para a inclusão de todos e o desemprego que os atinge, especialmente. Como resultado observa-se o preocupante protagonismo juvenil no tocante aos indicadores de criminalidade e violência: “os jovens são, majoritariamente, as principais vítimas e os mais comuns autores dos mais alarmantes índices de violência verificados no país, com especial ênfase às altas taxas de homicídio de jovens” (p. 177).

Os jovens formam o grupo etário mais suscetível a questões como gravidez precoce, doenças sexualmente transmissíveis e AIDS, a drogadição, o envolvimento com as ações violentas, a criminalidade e o narcotráfico. Por isso, são alvos de projetos governamentais e não governamentais. As ações voltadas aos jovens estão pautadas pela concepção de sua maneira de proceder como uma espécie de *comportamento de risco*, o que denota caráter antiquado dessa corrente interpretativa e colabora com a estigmatização da fase juvenil.

Outra configuração que merece atenção ao conceituar o ser e estar jovem é a compreensão de que se trata de um processo de desenvolvimento em que são experimentadas transformações nos aspectos biológicos, psicológicos e sociais. Por ser um *processo*, não se dá de forma estanque, distanciada das experiências e vivências da infância e da adolescência, pelo contrário. Há uma história de infância e adolescência que projetará marcas para dentro do jovem que vai se constituindo e, por isso, exercerá influência na emergência da identidade juvenil.

#### 4.6 CRIANÇAS E ADOLESCENTES – da condição de objeto a sujeitos de direitos

A *infância roubada*<sup>31</sup> de crianças e adolescentes brasileiros, situação entendida como violação dos benefícios fundamentais a que tem direito qualquer ser humano, encontra sua origem à época da descoberta e povoamento do Brasil, no século 16. Nas aventureiras embarcações vindas de Portugal, muitos eram os homens, poucas as mulheres e muitas as crianças retiradas das famílias pobres ou roubadas das famílias judias. As crianças subiam a bordo dos navios submetidas à condição de grumetes ou pajens ou órfãs do Rei<sup>32</sup>. As violências sofridas por essas crianças foram de toda ordem, desde o trabalho forçado, pouca alimentação, péssimas condições de acomodamento, até o abuso sexual pelos marujos. As acompanhadas de seus pais também não escapavam da ação dos pedófilos. Nas difíceis situações enfrentadas no mar, cabia às crianças serem as primeiras e as últimas, ou seja, as primeiras a serem obrigadas a assumir as tarefas mais arriscadas e as últimas, ao serem abandonadas à própria sorte nos naufrágios, nos ataques por piratas, nas epidemias. A expectativa de vida das crianças beirava os 14 anos e a metade dos nascidos vivos morria antes de completar os 7 anos. Por esse motivo, a força de trabalho da criança sobrevivente deveria ser aproveitada ao máximo por conta da perspectiva de vida curta. A trágica história-marítima das infâncias roubadas nos lança à reflexão sobre outras tantas trágicas histórias que seguem roubando infâncias e adolescências até os dias de hoje (PRIORE, 1999, p. 19-39).

As crianças e os adolescentes, que ao longo de alguns séculos estiveram privados de tratamento igualitário e, portanto de direitos, passaram a ter outro lugar: o lugar de sujeitos de direitos, a partir da Constituição de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1995, e esta trajetória não foi sem tropeços. Se no século 16 as famílias pobres faziam questão de enviar suas crianças e adolescentes para servir ao Rei e, assim, livrar-se de um peso, já no século 20 o Estado atuou retirando das famílias pobres suas crianças para oferecer-lhes algo que considerava melhor do que o ali ofertado. Se o ECA é resultado da reação contrária ao tratamento devotado pelo Estado às crianças, é de se perguntar: qual era o “melhor” ofertado pelo Estado?

Por ocasião do movimento para formulação da atual Constituição Brasileira, a entrega aos constituintes de um manifesto em favor da redação do capítulo sobre a família, a criança e o adolescente, inclusive o art. 227 da Constituição Federal, contendo mais de um milhão de assinaturas, foi emblemático. Essa expressiva mobilização popular em defesa dos direitos

<sup>31</sup> “*Infância roubada*”, também é título de filme.

<sup>32</sup> Eram mais protegidas porque se casariam com os súditos da Coroa e deveriam chegar virgens.

fundamentais de crianças e adolescentes foi reação contrária ao caráter da assistência social brasileira.

A história da assistência social no Brasil, marcada pela caridade privada, registra poucas intervenções do poder público. No início do século 20 já existiam as casas públicas de custódia de crianças e adolescentes e, em 1960, com a criação da Funabem e das Febens<sup>33</sup> estaduais, o poder público passa a ter outro destaque na interferência. A ampliação quantitativa do atendimento, movida pela política de institucionalização, com a criação de gigantescos internatos para crianças e adolescentes “carentes”, trouxe resultados considerados nefastos. Os programas, apresentando péssimas condições no atendimento e na iniquidade de tratamento, geravam significativa estigmatização dessa parcela de jovens. Diante desse quadro, a indignação com as consequências da institucionalização generalizada de crianças e adolescentes, resultou na pressão junto à assembléia constituinte pelos profissionais ligados ao atendimento das crianças e adolescentes, bem como pelos organismos da sociedade civil estruturada, ligados à defesa deles e dos direitos humanos. A mobilização resultou na Frente Parlamentar suprapartidária em favor desses interesses (MACHADO, 2003, p. 25-27).

Na concepção de Machado (2003), a política de institucionalização empreendida na década de 60 foi justificada de forma canhestra, ou seja, de que as crianças e os adolescentes estariam assistidos melhor do que em companhia de suas famílias economicamente pobres. Segundo sua análise, essa política pública resultou numa subcidadania dos jovens criados longe de seus núcleos familiares, e deu origem a adultos incapazes do exercício de suas potencialidades humanas plenas; sem contar o impacto produzido pela retirada de crianças em tenra idade de suas famílias para adoção, tendo por único critério a sua carência econômica. A política pública foi marcada pela confusão conceitual entre infância desvalida e adolescentes autores de crimes. O tratamento a eles designado era o mesmo e produziu violações aos direitos fundamentais dos dois grupos. Para a autora, a categoria historicamente construída de criança carente/delinquente ou infância desviante (MACHADO, 2003, p. 29) repercutiu no tratamento que os Estados deram à problemática social e ao Direito material, e às instâncias criadas para sua aplicação.

A categoria infância, distinta dos adultos, começa a ser identificada pelo tecido social no final do século 12 e início do 18. Se na Idade Média a criança não era diferenciada dos adultos, com o surgimento da escola essa situação altera-se. A intensificação da urbanização

---

<sup>33</sup> A Febem RS é de 1969. Na TV havia uma propaganda anunciando que as crianças pobres sairiam da Febem doutores e a sigla tinha como proposta F de fé, E de educação, B de bons modos, E de esperança e M de moral.

das cidades gerou, ao lado de muitos homens na rua, sem trabalho, imensa massa de crianças e adolescentes sem acesso à escola pela condição de pobreza, e é esse grupo, dos *não escola*, que flagrantemente foi incorporado ao mercado de trabalho precocemente, em condições sub-humanas de exploração. Nesse contexto de miséria infanto-juvenil, passa a ser percebida a criminalidade juvenil que principia a “incomodar,” a gerar estatísticas<sup>34</sup> e a confundir os conceitos de criança carente e criança delinquente.

Apesar de as estatísticas não apresentarem dados anteriores e dados comparativos com a criminalidade dos adultos, há outro aspecto que dificulta a análise da criminalidade juvenil, que é o conceito de “ofensa corporal”. Tal conceito tanto pode referir-se à lesão corporal levíssima quanto ao homicídio, sem contar que troca de tapas entre crianças e adolescentes é comum, fazendo parte do processo de socialização. No contexto do considerado aumento da criminalidade juvenil é que foi se construindo o conceito de criança carente/criança delinquente. Essa identificação entre a infância desvalida e a delinquente produziu seus efeitos tanto no Brasil de hoje quanto nos países do primeiro mundo (MACHADO, 2003, p. 32).

Historicamente construiu-se a categoria *criança não escola, não família, criança desviante, criança em situação irregular, carente/ delinquente*, que passa a receber o mesmo tratamento e compoando a nova categoria denominada de *os menores*. Na categoria de menores não cabem *as boas crianças*; essas são apenas crianças e jovens, como nossos filhos.

A nova categoria presente no binômio *carência/delinquência* influenciou o surgimento do direito material da Infância e Juventude, tomado como um direito especial. O direito especial é caracterizado como menor, dado seu caráter de direito de exceção, autoritário, porque é somente aplicável ao grupo de crianças que se enquadra no binômio *carência/delinquência*. Mendez (apud MACHADO, 2003, p. 35) esclarece que com a instituição dos Tribunais de Menores, instalou-se um sistema sociopenal da infância marginalizada socialmente. Nesse sentido, essa infância tornou-se vítima de violações em seus direitos fundamentais, uma vez que ocorria, com permissão dos tribunais, a aplicação de medidas de natureza penal a comportamentos não criminais de menores. Na época do nascimento do direito do menor, o combate à criminalidade juvenil não se ateve apenas ao crime já praticado, mas, principalmente, ao combate preventivo, sob a ótica da criminologia positiva.

---

<sup>34</sup> Capítulo de Lemos Britto, intitulado “*Estatísticas Espantosas*” da obra “*Um Problema Gravíssimo – Colônias Correccionais e Tribunais para Menores*”.

A iniquidade do direito do menor, marcada pela confusão conceitual entre carência/delinquência, é observável em três aspectos:

- a) criou-se cisão entre crianças e adolescentes em situação regular, que mereciam legislação própria, e àquelas em situação irregular, não merecedoras desse direito material e processual mais civilizado;
- b) houve instituição de medida de privação de liberdade a grande número de crianças e jovens que nunca cometeram crimes, mas são provenientes de famílias pobres, o que nos faz entender que a problemática social é tratada como questão de polícia;
- c) os autores de crimes não recebem garantias e são-lhes negados os direitos humanos mais elementares. A crítica se desdobra para demonstrar que a iniquidade aprofunda-se quando o direito do menor entende que o carente pode ser privado de liberdade porque representa o futuro delinquente e aquele que delinuiu, por ser encarcerado sem as garantias individuais (que continuaram a ser observadas aos adultos) sob a falácia de que está sendo protegido pelo Estado, uma vez que a medida jurídica pela prática de crime é a mesma aplicada ao *carente e ao abandonado* (MACHADO, 2003, p. 48). Enfim, o direito do menor permitiu o mascaramento das violações dos direitos humanos elementares à grande massa de crianças e adolescentes e isso não acabou, considerando o tipo de organização de nossa sociedade. Em contraposição a essa concepção do direito do menor, nasceu historicamente o paradigma da *proteção integral*.

O paradigma da *proteção integral* assenta-se na ideia central de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos em relação ao mundo dos adultos e em suas relações com a família, a sociedade e o Estado. Considera que as crianças e os adolescentes são seres humanos vivendo período de desenvolvimento físico, psíquico e emocional, condição que merece respeito e, portanto, um direito especial diferente do reservado aos adultos. Destaca que tais direitos são prioritários e prevalentes; que crianças e adolescentes merecem igualdade jurídica, ou seja, merecem receber um igualitário regime de direitos fundamentais, sem tratamento discriminatório ou opressivo.

Em seu artigo 3º, afirma o Estatuto da Criança e do Adolescente:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana [...] assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Diante do paradigma da *proteção integral*, os direitos especiais são reforçados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, cuja função traduz detalhadamente a *proteção* requerida

a crianças e adolescentes, prevendo a diminuição da violência<sup>35</sup> junto a esse segmento humano. O Estatuto da Criança e do Adolescente é um instrumento jurídico que aponta para o entendimento de que as crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, o que supõe encaminhamentos intencionais para garantir-lhes liberdade, desenvolvimento, apropriação dos saberes e poderes contemporâneos. O compromisso de considerar o jovem na condição de sujeito de direitos decorre de uma proposta *de igualar juventudes* até então consideradas como desiguais e possuidoras de essências diferentes. Tal lógica, entretanto, é formulada a partir dos princípios científicos que vêm historicamente caracterizando o jovem dentro de um modelo dominante, que o qualifica como um ser em formação, em crescimento, em desenvolvimento. No Estatuto, em seu art. 6º, confirma-se: “Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige [...] e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento”.

Dessa forma, apesar do avanço que o ECA acarreta para a política de proteção de crianças e jovens brasileiros, a lógica de *igualar juventudes*, tão desiguais em termos socioeconômicos, culturais e históricos, integra-se aos princípios e modelos defendidos pelo liberalismo. Ou seja: é uma tentativa de equiparar a valores burgueses, modos de vida que continuam desiguais e que tendem a se tornar, no neoliberalismo, cada vez mais distantes entre si.

Em resumo, a condição de sujeito de direitos, criada a partir do ECA, não está dada a partir desse evento, uma vez que não é somente uma lei que a garantirá. A compreensão sobre como essa condição de sujeito de direito se constitui, requer refletir sobre como se constrói a identidade juvenil; que fatores contribuem e ou estrangulam esta construção. Além da identidade, há o componente da individualidade e como ela se coloca para compor grupos e segmentos. Assumir a condição de sujeitos de direitos implica, para além da consciência dessa condição, luta pela afirmação como tal, assumindo uma postura positiva, a qual o jovem dificilmente irá tomar como causa por iniciativa própria, sem esclarecimentos. É em grupos organizados que isso pode acontecer, permitindo sair da exclusão como noção que contamina e não aciona o protagonismo em prol da condição de sujeito de direitos. Por fim, lutar pela condição de sujeitos de direitos também é da ordem da relação com o saber (CHARLOT, 2000).

---

<sup>35</sup> Apesar de passados 20 anos da promulgação do ECA ainda são mantidas práticas minoristas e atos de violência, de desrespeito e de abusos que fazem parte do cotidiano dos estabelecimentos responsáveis pelas medidas socioeducativas preconizadas na nova legislação.

#### 4.7 JOVENS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE JUVENIL

Ainda que poucos percebam e saibam, há uma coletividade que participa da construção da identidade do jovem, no âmbito de uma cultura e no contexto de um determinado momento histórico. A construção da identidade, que jamais é um exercício individual, exige, de forma imprescindível, a relação que se dá no âmbito da intersubjetividade, da cultura, por isso ela é sempre histórica e social. Ter valor para o outro significa estar em relação, estar em comunicação, acontecer a participação, o pertencimento e, portanto, a experiência gregária. Ao mesmo tempo em que o jovem vai traçando sua identidade, ao contrário do que se pensa, por exemplo, que irá se isolar, ele busca o grupo. A ausência de grupo, de pertencimento, gera uma zona de muitos conflitos e instabilidades, aprofundando a invisibilidade. A importância do grupo afirma-se pela visibilidade que garante, ainda que seja apenas a visibilidade interna, mesmo quando algumas regras são impostas. Examinar a constituição da identidade implica adentrar nos diferentes grupos que vão se integrando na vida dos jovens. Para além da família, há os grupos ligados à escola, à sobrevivência, ao lazer. Nem todos grupos são independentes; há grande interdependência, e na sociedade líquida (BAUMAN, 2005) há os grupos fugidios, episódicos. Prosseguindo, tomamos o autor Hall (2003, p. 13) para esclarecer que as identidades não são unificadas ao redor de um “eu” coerente, pois “o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos”. Compreende-se que as identificações são continuamente deslocadas, pois dentro de nós convivem identidades contraditórias, empurrando umas às outras, em diferentes direções.

As famílias, como fator de influência na constituição da identidade, em especial as de baixa renda, enfrentam pressões e tensões mais contínuas, fruto de um encadeamento de fatores, e com isso, acumulam experiências que funcionam, ao contrário do que se espera de uma família, como referências negativas. Crianças e adolescentes em meio aos históricos complexos de suas famílias enfrentam dificuldades de aprendizagem e acabam optando por ingressar cedo no mercado de trabalho. A saída da escola reduz as chances de acesso a bons empregos o que contribui para reforçar a reprodução do círculo da pobreza. Diante desse contexto, aumentam as probabilidades de os jovens experimentarem a degradação da autoestima e engrossarem as fileiras dos excluídos por força dos preconceitos e caírem na invisibilidade.

O peso da indiferença generalizada, com início dentro das famílias, paira sobre os jovens pobres que perambulam invisíveis pelas grandes cidades. Quando são negros e pobres, lutam duplamente pela sobrevivência diante dos estigmas associados à pobreza e ao racismo,

por isso, entrar para o tráfico e usar armas, constitui uma porta de saída, representa o pertencimento a um grupo que oferece *status*, ainda que a vida possa ser curta. O jovem que aponta a arma e que se torna ameaçador, na verdade, pode ser considerado como aquele que até então não era visto e está a solicitar reconhecimento e valorização; está pedindo tratamento de sujeito. Como, no entanto, assevera Soares (2004, p. 143), “a solução escolhida para reconquistar visibilidade, [...] é a pior possível. Ela é destrutiva e auto-destrutiva”.

Endossamos aqui a posição de Peralva (1997, p. 15-24) quando afirma que em razão da reestruturação da proteção social, a juventude experimenta duas transformações importantes – “uma descronologização do ciclo de vida e sua des-estandarização”. Com isso, é possível reconhecer as muitas juventudes vivenciadas em nossa realidade, e, ao fazê-lo, confirmar a legitimidade de suas demandas e necessidades; vale dizer, sua legitimidade enquanto sujeitos sociais que vivem experiências ainda não institucionalizadas pelo Estado. A autora questiona até que ponto o aparato do Estado está preparado para incorporar as inúmeras experiências dos jovens na área cultural, e possibilitar o acesso aos mecanismos de fomentos existentes diante da burocracia estatal exigida e que estão longe de serem cumpridas pela maioria dos grupos de jovens. Isso significa questionar não só a capacidade do Estado para captar o novo, mas, também, a capacidade de técnicos, políticos e especialistas de diferentes áreas a captarem o que são essas juventudes hoje; esses novos sujeitos sociais que não encontram mais no Estado e na ordem estabelecida, a alteridade que permite a construção de sua identidade social, seja em termos políticos, seja em termos sociais e culturais (FORACCHI, 1971).

Otávio Ianni (1963, p. 159), em “*O jovem radical*”, argumenta:

No momento em que inicia o ingresso na sociedade ampla, o jovem descortina condições e possibilidades de existência que o tornam consciente tanto das condições reais como das emergentes. Daí a organização do seu comportamento em termos às vezes radicais onde se instaura a relação de negatividade com o presente. A princípio esta consciência é inestruturada, vaga, mas pouco a pouco ela pode adquirir um alto grau de consistência.

#### 4.8 ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS – espaços possíveis para dar vida aos jovens como sujeitos de direitos

O eixo de análise proposto no início deste Capítulo trata de identificar quais as concepções de juventude que atravessam as Organizações Não Governamentais em seu trabalho educativo não escolar e como essas concepções interferem nas oportunidades criadas aos jovens. Partimos do pressuposto de que as ONGs, *locus* da pesquisa, tendo por

centralidade atender os interesses de jovens em situação de vulnerabilidade<sup>36</sup>, propiciam possibilidades de vivência da cidadania ativa e, por conseguinte, da condição de sujeito de direitos.

Os projetos de caráter socioeducativos empreendidos pelas ONGs, têm agido como um elo aglutinador para os jovens socialmente excluídos. As ações complementares da escola conjugam educação e proteção social, assumindo um caráter de “ações que fazem da educação para o convívio em sociedade e para o exercício da cidadania uma estratégia de proteção à infância e à juventude” (CARVALHO; AZEREDO apud ZUCCHETTI; MOURA; SANFELICE, 2008). Configura-se isso como uma das formas de oferecer acesso à condição de sujeitos de direitos em consonância ao Art. 71 do ECA – “A criança e o adolescente têm direito a informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”.

No Brasil, nas últimas décadas, temos presenciado o incremento de projetos de natureza socioeducativos ofertados às crianças e aos jovens adolescentes, especialmente aos de baixo poder aquisitivo em resposta ao Art. 59 do ECA – “Os Municípios, com apoio dos Estados da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude”. É com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, entretanto, que estas ações passam a ter destaque como prática de educação não escolar. Estes projetos são reconhecidos como intervenções de proteção à infância e à adolescência e não somente como estratégias de ocupação de tempo livre de “grupos marginalizados” ou em “vias de marginalização”. Cabe salientar, no entanto, que é comum observarmos, mesmo atualmente, passadas algumas décadas, que as práticas socioeducativas reproduzem a centralidade da formação para o trabalho na constituição de sujeitos jovens.

A condição de sujeito de direitos não é algo dado a partir da instituição do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Como se sabe, uma lei não é determinante o suficiente para que se confirmem, na realidade, as opções postas em termos de ações e resultados. A condição de sujeito de direitos é uma conquista paulatina e diária diante de diferentes instituições e sujeitos da sociedade, exigindo conhecimentos, interpretações adequadas, determinação, planejamentos estratégicos, estudo da realidade e criatividade, por aqueles que a tomam como campo de atuação, difusão e afirmação. A rede de proteção social da criança e

---

<sup>36</sup> Em situação de vulnerabilidade social ou grupos marginalizados ou em vias de marginalização como forma de nomeação amplamente empregada até ser substituída por expressões como em “risco social e pessoal”, em “vulnerabilidade social”, entre outras. Todas, notadamente, formas de rotular sujeitos oriundos das classes populares.

do adolescente, focada na temática, poderia tecer uma gama de conhecimentos e práticas fortemente entrelaçadas, gerando impactos e resultados na sociedade, em benefício da afirmação do público infanto-juvenil como sujeito de direitos, consolidando diferentes políticas públicas. Empregamos o verbo *poderia* porque essa rede de proteção continua frágil e um dos elos, com potencial para ser o mais forte, que é a escola, em muitos casos, vive num marasmo marcado pela ojeriza ao ECA a partir de um consenso entre educadores. A crença de que o estatuto desautoriza os professores e adultos responsáveis pela formação de crianças e jovens é uma forma de manifestar o desejo de poder sobre crianças e jovens, abortando as possibilidades do debate e vivência da condição de sujeitos de direitos, produzindo, por acréscimo, um discurso que funciona como verdade. Tanto é verdade que crianças e jovens, diante de atitudes autoritárias de adultos que os admoestam, acionarão o Conselho Tutelar e buscarão seus direitos. A condição de sujeito de direitos é algo que não se fornece a uns e outros, em alguns momentos mais, noutros menos ou, esporadicamente. Para além da lei, essa condição é uma conquista pela experiência. Segundo essa crença, defendemos que os lugares destinados à circulação dos jovens seriam os primeiros a transpirar e alimentar a condição de sujeito de direitos, porém como uma via de mão dupla, feita de direitos e responsabilidades. Nesse sentido, desenvolvemos a observação da vivência dos direitos, pelos jovens, nas ONGs, a contar: 1) da organização de oportunidades para e com os jovens, tais como: a organização espacial, temporal, os planos de atuação e logísticas; 2) o quanto e como o público juvenil tem oportunidades como sujeitos de direitos em detrimento de serem objeto de atenção em ações marcadas pelas decisões adultocêntricas.

Desdobramos a seguir a narrativa que traduz o comportamento das ONGs, tomadas como campos de vivência e convivência dos jovens enquanto sujeitos de direitos. Designamos as ONGs pelas letras A e B para evitar a repetição dos seus nomes, bem como a ordem dos contextos da pesquisa.

### ***Cultura da ONG A***

A ONG A, situada na região Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, localiza-se no centro da cidade e é de fácil acesso, o que é adequado ao tipo de instituição especialmente por se tratar de um Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. A equipe é composta pela Presidente, a secretária executiva (considerada proprietária da ONG), a coordenadora do projeto Cria-ção Gepeto (advogada), uma professora de artes, uma psicóloga e uma secretária. Eventualmente, há pessoas voluntárias ou acadêmicos/as em busca

de dados para suas pesquisas. Por isso, há um movimento sazonal de pessoas que auxiliam e ou desenvolvem pesquisas, estágios na ONG. A psicóloga acompanha a secretária executiva nos muitos contatos realizados com a comunidade, ora para coleta de materiais, conquista de doações, exposição dos produtos resultantes das oficinas. Ela não desenvolve um trabalho de atendimento aos jovens. Auxilia no desenvolvimento de algumas oficinas; conduz, quando solicitada, a advertência a algum jovem indicado ou pela secretária executiva ou por alguma professora oficinista. Esporadicamente desenvolvia registros, num caderno, das manifestações dos adolescentes durante as oficinas do projeto Cri-ação Gepeto – trabalho de pintura das peças de madeira e de montagem de bonecos de madeira simbolizando o Pinóquio – e atuava como auxiliar da oficina Ecos da Vida - trabalho com reciclagem de fibras e papéis e montagem de objetos decorativos com *papier maché*.

O espaço interno é exíguo diante da proposta de oportunizar a grupos de jovens um conjunto de oficinas: oficinas de *papier maché*, de montagens em madeira e artesanatos em geral. Há uma única sala de apoio às atividades e para seu uso é necessária a organização de calendário a fim de viabilizar o atendimento aos dois projetos existentes. Há o almoxarifado onde fica também um fogão para preparo de lanches, uma secretaria e um banheiro. Esse estrangulamento físico é impeditivo à frequência, pelos jovens, do espaço da ONG para atividades de lazer ou as correspondentes aos interesses juvenis.

A seleção dos jovens para participar dos projetos está isenta de critérios predefinidos e claros, com exceção de um, que é estar matriculado e frequentando a escola<sup>37</sup>. Presidentes de Associação de Moradores de Bairros e diretores de escolas indicam jovens que circulam ou promovem agitação nas ruas, na escola ou na família; outros, são apontados a partir da suspeita de que são vítimas de violências domésticas; um terceiro grupo é formado pelos que estão em situação de conflito com a lei. Essa forma como são apresentados os jovens à ONG é um indicador de critério que funciona como definidor do que é ser jovem vulnerável da camada popular, posto que esquadrinha, rotula e reforça o lugar que ocupa na sociedade.

Os projetos nessa instituição estão organizados com objetivos de prevenção e proteção à vulnerabilidade e de prestação das medidas socioeducativas. Eles são produzidos somente pelos adultos da ONG: a presidente, a psicóloga e a advogada. Os jovens não são chamados a

---

<sup>37</sup> Alguns pesquisadores consideram tal critério fundamental uma vez que a ONG se torna determinante no retorno e ou permanência dos jovens na escola. A escola não é o lugar mais importante para os jovens mas é porta de acesso a um projeto socioeducativo e é também requisito para se conseguir um emprego, cada vez mais se prioriza o aumento de escolaridade como critério de seleção no mercado de trabalho. Os jovens dizem que, mesmo que de forma transitória, é preciso manter algum vínculo com o espaço escolar (ZUCCHETTI; MOURA; SANFELICE, 2008). Segundo a experiência na ONG, o critério também funcionava como mecanismo de exclusão imediata. Jovens desamparados pela família não se encorajavam a retornar à escola de onde evadiram, em busca do reingresso. Com isso, nem frequentavam a escola, nem o projeto.

manifestar suas ideias ou preferências. Não há espaço e tempo para a integração os familiares dos jovens atendidos.

A organização das oficinas e a condução das atividades estão focadas em *ocupar* o tempo dos jovens tanto para desenvolver habilidades de acordo com o artesanato em produção como para desenvolver ordem, disciplina e resistência ao trabalho. Observa-se que vigora o caráter adultocêntrico tendo em vista não apenas os planejamentos que não buscaram a constituição de um grupo de jovens *a priori* e a organização de encaminhamentos que permitissem o registro das opiniões dos jovens sobre seus modos de vida, suas necessidades e seus sonhos, como também, no desenvolvimento da oficina não há demandas à participação, à manifestação de experiências anteriores.

A linha de fuga dos projetos está na ideia de salvar os jovens da delinquência, auxiliando-os a serem melhores por intermédio da ocupação. Residem aí, também, as pré-concepções negativas centradas no que os jovens não têm, no que precisa ser consertado, disciplinado e realinhado. A visão redentora da ONG transita de mãos dadas com a vontade de domínio sobre o corpo e mente dos jovens, atravessada pela lógica da homogeneização de comportamentos. O que chamou a atenção foi a ausência de um registro e estudo sobre as formas de violências enfrentadas pelos jovens participantes (indicados), como se bastasse pairar sobre eles a ideia de violência, sem especificá-la, para enquadrá-los nos rótulos de vulneráveis ou delinquentes.

Buscando as reflexões de Foucault (1987) encontramos a questão do papel que a sociedade e as instituições sociais exercem na manutenção e no encobrimento da violência, num processo social em que a disciplina, via autoritarismo e submissão, caracteriza as relações e a vida das instituições:

A disciplina, sendo a arte de repartir os corpos e extrair e acumular o tempo deles, passa a ser não uma determinação das relações de produção repercutindo nas instituições mas, a por em jogo um conjunto de princípios articulados definindo o exercício político da vida nas instituições, lugar, gestos, palavras, referências que reafirmam a subordinação. (PASSETTI, 1996, p. 169).

A condução dos projetos está impregnada pelos processos disciplinares do comportamento dos jovens, próprio da Modernidade, em busca do bom, do justo, do errado, controles que se enquadram no projeto burguês de *bom comportamento*. O desejo de produzir um bom comportamento, desconhecendo os aspectos culturais, nos fez buscar na filósofa Heller (1982 apud GRANJO, 1996, p. 21) a afirmação de que a origem da moralidade está no homem em situação, jogado em um momento histórico. Ela propõe responder à questão: o que

torna possível, neste momento histórico, a existência de pessoas boas? Sugere que seja explicitado o conceito de *pessoa boa* (na qual reside toda a teoria da moralidade). Para Heller (1988, p. 40 apud GRANJO; HELLER, 1996, p. 22), a própria pessoa seria autodeterminada:

Recomendo a aceitação da definição platônica da bondade (uma pessoa boa é uma pessoa que prefere ser ofendida a ofender) com total conhecimento de que a premissa (é melhor ser ofendido do que ofender) não pode ser racionalmente provada. Acredito que essa premissa seja verdade, é a minha confissão de fé. Minha afirmação foi de que as pessoas boas existem. E há pessoas que preferem ser ofendidas a ofender. Nós todos sabemos disso. A afirmação se refere à evidência empírica.

Não é nosso objetivo desenvolver aqui o debate sobre uma teoria da moralidade, mas indicar que conferimos a ausência de debates sobre o que são esses jovens, como são percebidos pela sociedade, pelo bairro, por eles mesmos e como se orientam diante disso, onde encontram espaços propícios para criarem grupos, descobrirem o mundo, lhes perguntar como transitam pelos conflitos na emergência das violências e finalmente, como entendem as normas e punições.

Analisando a cultura da ONG, a partir do seu potencial de propiciar um cuidado com os jovens, tendo por referência a condição de sujeitos de direitos, recolhemos dados do cotidiano com relação ao uso do espaço, do tempo, das relações e o andamento das oficinas. Nessa direção, em várias ocasiões nos chamou a atenção um detalhe, por exemplo, do uso pelos jovens da escada de acesso ao segundo andar do prédio da ONG A. A escada, tomada como espaço para um convívio mais espontâneo, mostrou-se indicador da pouca exigência dos jovens diante da necessidade de ter espaço para conviver e da possibilidade de recriá-lo segundo seus interesses. O uso da escada, no entanto, não era permitido enquanto espaço potencial para o domínio juvenil e portanto, passível de ser portador das marcas dos jovens que transitavam pela ONG. A interdição do que pudesse representar um desvio da proposta construída pelos adultos é um indicador de entendimentos tácitos sobre o que sejam e o que fazem os jovens pobres em seus bairros. No bojo desse entendimento está a visão negativa sobre eles. O desejo dos adultos de homogeneizar a juventude desconhece e nega que a vida cotidiana dessa juventude específica está sendo produzida em decorrência das formas como esses jovens constroem suas identidades, conforme seus pertencimentos sociais, étnicos e de gênero. A interdição do espaço é também a do pertencimento dos jovens ao lugar da ONG e com isso, colocando em questão o que ela se propõe.

A concepção negativa de *pobre* contribui para desqualificar o ser jovem e, ao enquadrá-lo nessa concepção, está sendo produzida outra linha de fuga na proposta do

desenvolvimento humano do jovem. Nessa direção, observamos que o atendimento aos jovens, fora dos momentos das oficinas, estava submetido às mesmas condições enfrentadas pela população da camada popular em diferentes instituições da sociedade; por exemplo, eram submetidos a aguardar no corredor sem receber uma orientação sobre quanto tempo teriam que esperar. A relação com os jovens na ONG A, observada nos pequenos detalhes, indicou investimento baixo na construção de vínculos e alto nos registros da produção das oficinas dos projetos. Compreendemos que há um deslocamento do que é prioritário no projeto, e na leitura dessa dinâmica, interpretamos como perda de oportunidades para rica coleta de informações sobre o ser e estar jovem (segundo suas próprias concepções) e a possibilidade do incremento saudável ao *tribalismo*. Michel Maffesoli (1998, p. 64) destaca no conceito de tribalismo o “estar-junto” como característica essencial da constituição da socialidade, em que a “partilha do sentimento é o verdadeiro cimento societal”.

É para dar conta desse conjunto complexo que proponho usar, como metáfora, os termos de “tribo” ou de “tribalismo”. Sem adorná-los, [...] pretendo insistir no aspecto “coesivo” da partilha sentimental de valores, de lugares ou de ideais que estão, ao mesmo tempo, absolutamente circunscritos (localismo) e que são encontrados, sob diversas modulações, em numerosas experiências sociais (p. 28).

Para o autor, a *socialidade* remete à “multiplicidade de situações, de experiências, de ações lógicas e não lógicas” (1998, p. 10) que seriam pontuadas pela informalidade, identificadas por ele como, essencialmente, pós-modernas (ética pós-moderna – solicitude com o outro).

Na estrutura física anteriormente descrita, dois projetos sociais funcionam e geram produtos a serem comercializados com a diferença de que no Projeto Cria-Ação Gepeto, ao final de cada bimestre os participantes recebem a parcela do rateio do valor resultante da comercialização dos bonecos, com exceção daqueles que prestavam medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC). O valor é entregue aos jovens mediante a presença dos pais. Essas duas situações reforçam a inexistência de participação dos jovens na comercialização e na responsabilidade de receber a mesada merecida pelo seu empenho. Houve momentos em que a coordenadora do projeto desenvolveu breve explanação sobre evitar o uso do dinheiro em coisas supérfluas. A mesada recebida pelos jovens foi trazendo resultados na auto-estima através de tímidas demonstrações do seu uso para pagar uma conta de luz, uma carga de gás, uma camiseta nova<sup>38</sup>.

---

<sup>38</sup> Uma das estagiárias do Curso de Pedagogia, da Unijuí, encaminhada pela disciplina de Pesquisa e Práticas Pedagógicas Alternativas, desenvolveu algumas oficinas sobre o tema : Ter, ser e o que fazer com o dinheiro.

O projeto socioeducativo *Ecos da Vida*, organizado exclusivamente para atender os jovens em Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), oportuniza a confecção de objetos decorativos empregando a técnica do *papier machê*. Os objetos são comercializados mediante doações em dinheiro que é aplicado nas despesas com lanches e com a manutenção da ONG. Verificamos que somente nesse grupo havia uma jovem do sexo feminino. Durante as oficinas, era a única a se manifestar com atitude agressiva, retomando o fato de ter participado de um homicídio. O assunto era abafado pela indiferença e não havia, por parte dos monitores, interesse em fazer dele uma oportunidade para debater a vulnerabilidade dos jovens, as condições de resistência positiva, entre outras temáticas que pudessem fortalecê-los no seu desenvolvimento humano.

Os jovens, procedentes de diferentes bairros, elemento suficiente para gerar certa animosidade entre eles, mostravam resistência à convivência durante as oficinas como forma de trocas e enriquecimento das experiências juvenis. A situação indicava a necessidade da inserção de um facilitador, mas, em lugar disso, surgiram intervenções disciplinares mediante a construção de regras procurando suspender e conter, por antecipação, possíveis conflitos. Perdia-se, assim, a oportunidade de abrir o debate sobre ser jovem nos diferentes bairros da mesma cidade e ela como espaço para múltiplas ocupações e propostas.

A introdução, pela professora de artesanato, de regras e divisão de tarefas de forma cooperativa com os jovens, forjava, com esse mecanismo disciplinar, a contenção da agressividade pelo esquadramento do tempo, do espaço, dos gestos, enfim, do corpo, que acaba também não tendo um legítimo espaço de fala. A oficina de montagem de bonecos de madeira, considerada como espaço de “trabalho”, respeita uma sequência de ações a fim de estruturar e mecanizar a montagem e garantir a perfeição dos produtos. Analisa-se nessa proposta, a partir de Foucault (2002, p. 118), a reprodução do que a modernidade introduziu quando o corpo passou a ser trabalhado detalhadamente, exercendo-se “sobre ele uma coerção sem folga, mantendo-o ao nível mesmo da mecânica – movimentos, gestos, atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo”. Um esquadramento que, além de utilitário, pode ser pensado como uma forma de conter a agressividade humana, uma vez que esses métodos disciplinares, controlam e sujeitam as forças do corpo, numa relação de “docilidade-utilidade”.

As relações interpessoais, com pouca margem para aprofundamento durante as oficinas, encontravam oportunidade nos breves intervalos do trabalho. Nesses momentos, as diferenças entre os jovens foram ganhando visibilidade. O rádio ligado gravava comentários sobre as preferências musicais e sobre momentos de lazer vivenciados. Nessas ocasiões,

surgiam breves disputas sobre gosto musical bem como manifestações sobre o quanto se observavam dentro e fora da ONG. Apontando o que sabiam um do outro, buscavam afirmar o poder de saber como domínio sobre o outro, o que, percebe-se, é indicador do desejo de agregação. Nesses momentos surgiam relatos de piadas, de episódios ocorridos na escola, havia troca de provocações com relação ao bairro onde residiam e em relação ao aspecto físico ou ao vestuário, relatos de situações dramáticas ocorridas nos bairros e, finalmente, passaram a criar mutuamente apelidos nem sempre bem aceitos do tipo “caveira” (pela magreza), “macaco” (orelhas grandes), “coruja” (olheiras escuras). A questão dos apelidos depreciativos provocou a participação de uma médica, a convite da coordenação, para desenvolver um trabalho de esclarecimentos, através da roda de conversa.

A professora da oficina, em atitude de distanciamento, mantinha o controle da oficina a fim de sustentar o ambiente calmo e disciplinado. O uso do tempo, como outra preocupação, definia a produtividade, por isso o silêncio era priorizado. Ao detectar algum indício de indisciplina, conversava com o grupo ou alertava a coordenadora do projeto. Nesses casos, era desenvolvida uma “conversa” mais longa com o grupo<sup>39</sup>. As educadoras sociais se empenhavam em fornecer aos jovens orientações sobre condutas corretas (com relação às relações entre eles, higiene do corpo, a postura física, etc.) com a preocupação em ordenar e disciplinar, dando relevância à observação das regras.

A ONG atendeu um grupo de jovens abrigados num Instituto e enfrentou vários problemas, conforme as palavras da coordenadora do projeto Criação Gepeto:

[...] nós tivemos assim, grandes problemas e grandes dificuldades com os adolescentes porque eles chegavam aqui e eles não aceitavam regras, né, só que a gente sabia que era em função do ambiente que eles viviam fora daqui lá no instituto, né, inclusive a gente teve muitos problemas eles ficaram conosco mais ou menos uns quatro meses assim que era muita violência, eles falavam abertamente de roubo.

As dificuldades de relacionamento entre os jovens foram se apresentando e dando origem à organização de palestras temáticas. Em geral, o formato das palestras era tradicional por dois fatores: as palestras eram frontais e a participação dos jovens não era solicitada e nem prevista para antes, durante e depois. Apesar desse encaminhamento e das conversas individuais empreendidas pela psicóloga, esse grupo de jovens abrigados, teve a participação suspensa. Sem viabilidade para aprofundar o estudo dessa relação da ONG com a Instituição e

---

<sup>39</sup> Sobre a conversa com os adolescentes, não tivemos acesso.

com os jovens, temos a dizer que o adultocentrismo fez vítimas, mais uma vez, os jovens estigmatizados. Eles foram privados do que mais gostavam de fazer que era se deslocar até o centro da cidade e participar das oficinas<sup>40</sup>:

[...] a história deles, então pra eles era tudo muito normal, faz parte do dia a dia deles, falavam bastante palavrão, né, ofendiam um ao outro, então assim, dava sempre briga, deu uma briga assim que foi um se agarrou no outro né, foi uma situação bastante complicada, até que a gente foi abrigada a chamar o administrador, colocar pra ele, então ele achou melhor que os meninos teriam que parar um tempo de vir e realmente era bem complicado, não por causa dos adolescentes, mas por que eles viviam num lugar que não tinha regras, era essa sim a conclusão que a gente chegou conversando, tu vê que tu não consegue, vamos supor, levar uma coisa adiante tu fica frustrada, então tu tenta achar aonde que tu errô, então acaba sendo difícil porque, aqui era uma coisa [...] eles se sentiam meio que libertos, e aproveitavam aqui o espaço pra, vamos supor, pra dize nome, pra né, mas era em função de lá que eles também não tinham regras, né, então eles acabavam confundindo, então foi trabalhado muito, foi ensinado bastante sobre regras, sobre educação, né.

A ação educativa com esse grupo de jovens esteve balizada na preocupação em desenvolver regras disciplinares. A interpretação reducionista engessou a flexibilidade necessária e criativa para orientar esse grupo de jovens que, na ONG e na instituição de abrigo, estavam submetidos a uma ordem que mais uma vez os desconhecia. A liberdade que tentaram usar na ONG foi o único espaço de vida que vislumbraram. Diante do despreparo da monitora, o desejo de ordem acobertou as necessidades urgentes desses jovens destituídos das várias possibilidades de compor a subjetividade.

Das palestras observadas apenas uma foi do tipo roda de conversa, situação em que o desenvolvimento do assunto dependeu do envolvimento dos jovens e o resultado esperado foi obtido rapidamente. A conversa foi sobre como o *Bullyng* funciona na vida das pessoas, como surge, age, deixa marcas e como deve ser encaminhado enquanto infração aos direitos humanos. Na oficina seguinte eles abandonaram o uso dos apelidos depreciativos das qualidades dos colegas.

<sup>40</sup> A entrevista com a coordenadora do projeto trouxe elementos sobre a violência vivida, sentida e replicada pelos jovens do Instituto – IMI. Os jovens viviam no Instituto como num internato, coordenados por um diretor, com divisão de tarefas entre eles e obrigação de frequência à escola. No turno inverso, frequência ao projeto duas vezes por semana. Havia muitos problemas administrativos no Instituto e mais sérios ainda eram os relativos ao desenvolvimento humano dos jovens. A parceria entre a ONG e o IMI restringia-se à oferta de espaço à frequência pelos jovens às oficinas. No entanto, transpiravam durante as oficinas, os problemas que vinham se acumulando dentro do Instituto.

A atitude típica dos jovens em agir para se revelar ante outro sujeito é uma forma de se tornar humano e, conforme Arendt (1995, p. 31), é pelo agir que nos tornamos humanos na medida em que construímos junto com outros homens e mulheres do mundo, que é um “artifício humano”. Por outro lado, para a autora, a ação humana é expressão da diferença entre os homens: “Na ação e no discurso, os homens mostram quem são, revelam ativamente suas identidades pessoais e singulares, e assim apresentam-se ao mundo humano”. Pela coragem do simplesmente agir, e não exatamente de arcar com as suas consequências, é que se delinea a história de cada um e quem somos. Por essas colocações, as oficinas com os jovens, ainda que não fossem produtivas, são espaço propício para o agir fazendo-se humano, revelando-se a si e aos outros. O “estar com” na vida social implica imprevisibilidade, uma vez que a revelação de si compreende alguma novidade, algo que não se sabe e que aparece.

A experiência na oficina de montagem de bonecos, focada no trabalho, transforma o tempo ocioso dos jovens em produtivo. Se de um lado, o acesso à iniciação ao trabalho pelos jovens é uma expectativa alimentada pelas famílias e por eles próprios, de outro é um estrangulamento de nossa sociedade, por isso, participar das oficinas torna-se uma opção de inserção. A experiência é uma dimensão interessante para a compreensão da construção da subjetividade dos jovens; no entanto, não havendo espaço para as interações, a oficina se torna uma estrutura empobrecida, até porque, assim como o trabalho, é terra de ninguém para jovens iniciantes. Também na oficina, não observamos orientações ou debates sobre trabalho. A predominância do trabalho na oficina indica que os jovens pobres são reconhecidos como sujeitos de direitos apenas enquanto produtivos.

Relacionar o jovem a uma ideia de futuro, como a modernidade associou e associa, é impedi-lo de ser sujeito agente. O que se observou nas oficinas foi uma proposta adultocêntrica, submetida às práticas escolarizadas e disciplinadoras, sem oportunidades para os jovens exercitarem a cocriação, não os tomando como seres de ação no presente. Essa afirmação pode ser ilustrada pelo momento em que os jovens estavam desenhando personagens sobre porongos<sup>41</sup> e um deles registrou a figura de um homem, barba por fazer, portando um cigarro na boca. Diante desse desenho, um adulto da ONG tomou de uma borracha afirmando ao jovem que isso não era permitido desenhar e solicitou-lhe que apagasse. A oportunidade perdida de promover a dialogia sobre a realidade registrada mediante o desenho foi uma recusa do jovem com a realidade e vivências que traz consigo, a negação de seu contexto, a recusa a auxiliá-lo a ver sob diferentes ângulos aquilo que, a seus

---

<sup>41</sup> Também conhecido como cabaça ou porongo para cuia.

olhos, está naturalizado. Dessa forma, o episódio passou a representar também uma forma de violência enquanto violação ao direito de se manifestar. A recusa da representação de um homem fumante não deixa de ser uma rejeição ao vício, todavia, não tem a força impeditiva de que os jovens nele ingressem. Compreender os jovens quer, não a força do atrito, mas a convivência das tensões. Compreendemos que o fato é representativo da préconcepção de que jovens são ou estão próximos do vício; coloca-os na responsabilidade por isso enquanto se está ignorando o conjunto de exemplos de vícios que os bombardeiam.

As práticas de educação não escolar voltadas a jovens adolescentes pobres, do ponto de vista socioeconômico, mostraram ter no trabalho com disciplina, uma marca central de formação. A condução das oficinas, na modalidade pedagógica *frontal* (PERRENOUD, 2000), isto é, o professor ordena e determina tudo o que deve ser feito, reproduz a intenção do adulto de traçar um destino sobre o jovem e de construir um modelo a ser desempenhado quando adulto. Por acréscimo, o tipo de manifestação das educadoras sociais sobre os jovens, pautadas por julgamentos, reforça a concepção de que os jovens são um *problema* a ser resolvido. Essa visão negativa concentrada no conceito de juventude serve como dispositivo de abstração da imposição, da anulação da diferença, da negação das trajetórias sociais e pessoais. Nesse sentido, o jovem passa a ser depositário do que os educadores decidem ensinar, despojado de sua experiência, trajetória biográfica, seus conhecimentos prévios ou qualquer dado que possa ser levado em conta, exceto o que no jovem for definido como problema. Essa afirmação pode ser contrastada com a forma de resolver os problemas disciplinares, por exemplo, pela imposição de uma nova regra sobre a não obediência das regras, por exemplo: afastar ou suspender os jovens da participação no projeto quando entram em conflito; evitar abrir espaço para os jovens opinarem ou proporem questões no sentido de elas se tornarem relevantes enquanto acolhidas e, com isso, gerarem conhecimentos<sup>42</sup>. Observa-se, com isso, que os jovens são postos em segundo plano, pois o objetivo é manter a oficina funcionando e de forma harmônica. Essa prioridade aborta a possibilidade de os jovens vivenciarem a condição de sujeitos de direitos uma vez que as educadoras sociais: 1) pouco se ocupam da identidade dos jovens que concretamente frequentam esses espaços; 2) embora enfatizem o trabalho, não desenvolvem esclarecimentos sobre o papel de trabalhador e as relações de trabalho, ou desconsideram a crise na sociedade salarial (CASTEL, 1998) e; 3) desconsideram também os dilemas e as expectativas que os jovens demonstram ter quanto

---

<sup>42</sup> Questão essa que faz parte dos debates propostos pela autora Abramo (1997).

a sua vida presente e futura. Compreende-se que o jovem não está sendo visto no seu existir presente, mas como projeção para o futuro.

Nesse ponto das reflexões, buscamos em Foucault (2003b) o conceito de governamentalidade. Segundo o autor (1995), governar é estruturar o campo de ação dos outros de forma a dirigir condutas de grupos ou indivíduos, ordenando as probabilidades. Na época clássica, o homem grego se dedicava ao governo de si para aprender a governar o outro. Na atualidade, há proposições de práticas e técnicas para a construção de si, por meio do ensino, da mídia ou de políticas públicas. O modo de governar o outro se realiza mediante relações de poder, que conduzem ao uso de técnicas de governo de si, agindo nas ações dos sujeitos produtivos e assim originando processos de subjetivação. Dessa forma, encontramos o “governo das crianças, das almas, das comunidades, das famílias, dos doentes” (FOUCAULT, 1995, p. 244), dos jovens, entre outros. Foucault (1995, p. 244), ao descrever o exercício do poder enquanto ação de uns sobre a ação de outros, afirma que “o poder só se exerce sobre *sujeitos livres*, enquanto *livres*- entendendo por isso sujeitos individuais ou coletivos que têm diante de si um campo de possibilidades onde diversas condutas, diversas reações e diversos modos de comportamento podem acontecer”. Em relação à liberdade, o autor (2004) ressalta que a ética está necessariamente relacionada à constituição de sujeitos capazes de se apropriarem dos próprios destinos, ou seja, livres, que agem e respondem a ações diversas. A dimensão ética proporciona a potência da resistência, possibilita sair da latência e recusar a imposição de determinados modos de agir, criando alternativas para diferentes modos de ser e de pensar (FREZZA; MARASCHIN; SANTOS, 2008).

### ***Cultura da ONG B***

Aqui, no Cidadão foi onde eu comecei aprender a deixar as pessoas me dá sugestão. Eu era uma pessoa muito individualista. Mesmo individualista, a gente é aberto ao conhecimento que te faz crescer e amadurecer. A coletividade. (EI – jovem P).

A manifestação do jovem no grupo de conversação traz a síntese das suas impressões sobre o impacto que a Ong produziu em sua subjetividade. A convivência coletiva feita da conjugação da educação informal e não escolar foi dando forma e destino a seus desejos e talentos. Descrevemos a seguir as características na ONG B.

A ONG B, situada na serra gaúcha, usa um prédio antigo<sup>43</sup>, próximo à Praça Pública da cidade, à Igreja, ao centro comercial e à prefeitura. O secretário executivo, ao assumir a Associação e o prédio, contou com precários recursos e não se intimidou. Promoveu a sua restauração de forma cooperativa, unindo-se aos jovens e monitores. A ONG, com cinco anos de existência, contabilizou muitos projetos, ações e parcerias, angariando, no município, ótima reputação com o envolvimento em importantes debates sobre temáticas relacionadas aos jovens de rua, na rua e em situação de risco.

Na condição de pesquisadora, o primeiro contato com a ONG ocorreu por ocasião do Evento “*Jornada Cidadão Atitude por Inclusão Social e Direitos Humanos*” (maio, 2008). O evento foi organizado com o propósito de fortalecer a Rede Concerto Social, constituída por dez projetos sociais do Rio Grande do Sul, da qual faz parte a Associação em análise. A oportunidade trouxe um conjunto de dados relevantes sobre a organização em relação a dois eixos que merecem destaque. O primeiro, a articulação da Associação com a comunidade do bairro “Municipal”. Desse bairro procede a maioria dos jovens em conflito com a lei, prestando medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), sob a orientação da Associação. O segundo aspecto a ser salientado é a conquista do envolvimento dos jovens nas oficinas técnicas e culturais, tendo por foco o desenvolvimento humano. O destaque a esses dois eixos consolidou-se durante o evento e se reafirmou ao longo dos encontros seguintes, quando o contato com a equipe e com os jovens participantes da *Cidadão Atitude* foi mais próximo. O evento foi uma oportunidade ímpar para refletirmos sobre as movimentações possíveis e de efeitos interatuantes entre autoridades da cidade e a Associação (aspecto político), membros do bairro em foco (aspecto de participação popular) e a movimentação dos jovens, público beneficiário da ONG (desenvolvimento humano direto).

A atuação dos jovens, durante o evento organizado de forma participativa, sob a coordenação do Secretário Executivo, surpreendeu a todos os participantes provenientes de diferentes cidades do RS. Eles estiveram à frente de várias atividades do evento, desde recepcionar os inscritos, organizar e servir o café coletivo de forma ágil, descontraída, seguindo regras básicas de bons hospedeiros. A habilidade na promoção da integração dos visitantes aos ambientes e oficinas (participantes dos demais projetos da PSC) foi motivo de comentários gerais no momento da avaliação do evento. Essa atitude revelou-se permanente durante os diferentes momentos do evento.

---

<sup>43</sup> Prédio cedido pela família Dreher onde antigamente funcionava a primeira vinícola de Bento Gonçalves, da marca Dreher.

Os visitantes foram surpreendidos com a mostra de fotos estrategicamente ocupando as paredes do auditório onde aconteceu o evento. A mostra, revelando o olhar dos jovens sobre facetas de sua realidade, foi resultado do curso de fotografia “Artes, Ofício e Cidadania”, ministrado a um grupo de 20 jovens sob a coordenação do monitor Naiman. O objetivo era mostrar, pelas fotos, o contexto no qual esses jovens vivem, a partir de seus olhares sobre a realidade, nomeando-a com legendas. A oportunidade de expor as fotos a visitantes de outras cidades e de explicar como e porque elas foram realizadas, e quais as temáticas e as características do curso, abriu espaço para uma visibilidade nunca antes experimentada por esses jovens, segundo depoimento informal colhido durante suas explicações.

A programação do evento consolidou-se por intermédio de várias oficinas que transcorreram de forma concomitante tendo por atores principais, em todas elas, os jovens. A familiaridade com as atividades das oficinas, pelas quais estavam responsáveis assim como o atendimento ao público, provou que vivenciavam na ONG um fluxo de ação longe da rigidez do “trabalho”. Compreende-se que a ONG promoveu aos jovens da camada popular a vivência de uma moratória social orientada, mesmo para os que não estão frequentando a escola regularmente. Os jovens demonstraram desenvoltura, informalidade, e deram à função de monitores um caráter profissional. Para exemplificar, a oficina de arte musiva, programada para decorar os muros da escola cedida para o evento, estava organizada de tal forma que facilitou aos visitantes tanto compreender a técnica quanto desenvolvê-la com agilidade. Os jovens haviam preparado os azulejos, a massa e acompanharam a atuação dos inscritos na experiência, auxiliando o professor da oficina.

Um dos pontos altos do evento foi a parceria com a programação da Feira do Livro. A ONG marcou presença no palco da Feira do Livro com um brilhante show organizado e protagonizado pelos talentos descobertos nas oficinas de Hip-Hop e Rap. Os jovens, membros da oficina de Hip-Hop, mostraram-se afinados em seus números assim como dois jovens cantores de Rap. Uma das garotas atuante na ONG, também participante do grupo de conversação, teve a oportunidade de revelar suas composições, interpretá-las e lançar seu CD.

No segundo dia do evento acompanhamos os jovens nas atividades preparatórias ao almoço. Na cripta da Igreja católica, localizada no cerne do Bairro Municipal, as mães de alguns dos jovens providenciaram o almoço. O ponto alto foi, mais uma vez, a atuação dos jovens, atendendo aos visitantes. Durante a manhã e a tarde, dentro do próprio bairro, aconteceram oficinas aos visitantes e novamente os jovens tiveram a oportunidade de assumir

a coordenação. Cada um dos jovens assumiu acompanhar um dos grupos de visitantes desenvolvendo um trajeto através do bairro, previamente estabelecido pelo coletivo que frequenta a Associação. A oportunidade de tê-los como “guias turísticos” no bairro onde residem cunhou uma significação impar do poder da inclinação do olhar enquanto forma de desnaturalizar o que está prédefinido. Se uma vez o bairro fora vergonhoso para eles, ao se prepararem como guias turísticos desenvolveram outra leitura dele assim como de si próprios como moradores. Por fim, puderam aproximar os visitantes dos aspectos geográficos relevantes, do potencial de beleza natural (que não é explorada pois está no centro de uma favela), dos aspectos geográficos depredados pela baixa consciência, e da atuação em prol da preservação ambiental e dos aspectos da vida cotidiana, representativos da violência naturalizada na vida de favelados.

Andando pelas ruas mal traçadas do bairro, equilibrado num penhasco bastante afastado do eixo urbano da cidade, os jovens demonstraram familiaridade com cada trecho do lugar, demonstrando um pertencimento naturalizado que, pressupomos, dificulta um olhar de estranhamento mais profundo e que, do contrário, permitiria intuir o descaso a que estão submetidos, especialmente quanto ao acesso aos Direitos Humanos básicos. Durante a visita ao bairro, no entanto, os jovens guias nos apontaram locais deteriorados pelo lixo e locais com belezas naturais inexploradas, fazendo comentários críticos sobre mobilizações possíveis.

Os visitantes puderam observar dois empreendimentos: um de produção de sabão caseiro e outro de aquecedor solar com garrafas pet. Os empreendimentos foram concebidos com a função de laboratório de inserção dos jovens no mundo do trabalho, possibilidade de profissionalização e alternativa de geração de renda, a eles e a seus familiares.

Os depoimentos dos jovens sobre como se prepararam para atuar como protagonistas do evento, provaram que o seu desenvolvimento, feito de forma cooperativa, abre espaço para a autoconfiança e a significação do pertencimento. Fazer parte de um processo de autoafirmação e conquistas e, ao mesmo tempo conhecer seu próprio potencial, oportuniza experimentar várias alternativas de identidade, sem o compromisso fechado, conferido ao adulto. As oportunidades criadas pela ONG B aos jovens, pautadas pelo trânsito por diferentes situações desafiadoras, possibilitaram a auto-representação mediante a convivência intensa com as mudanças corporais, sociais e emocionais.

O fato de a ONG proporcionar situações em que os jovens ganham visibilidade e notoriedade, ao coordenarem várias atividades organizadas em conjunto e ao publicizarem seus talentos, cria outra perspectiva de organização da vida, que não a pautada pelo

comodismo, à espera que uma mágica externa e assistencialista aconteça para transformar as crises em que se encontram mergulhados. Conforme um dos depoimentos:

Eu sofria violência doméstica... ficava em casa, não fazia nada, não sabia o que fazer, até que me indicaram a Cidadão... (Jovem D).

O marasmo que muitos jovens da periferia urbana experimentam tem sua origem na sensação de abandono, de solidão (BIRMAN, 2006), de falta de perspectivas. Por isso, o espaço da ONG é uma resposta e ensejo para a conquista do reconhecimento de indivíduos e grupos; é espaço de momentos educativos que contribuem para a construção de identidades com base no respeito mútuo, na autoconfiança e na solidariedade. As oportunidades de os jovens assumirem tarefas, sob orientação de adultos, mobiliza a possibilidade da palavra substituir a violência, firmando o sentido comunicativo da linguagem na organização da vida social e na interação social construtiva. As palavras do monitor da oficina de fotografia confirmam que a ONG é um espaço de experimentação e de expressão:

É porque na ONG, esse público, os beneficiários, eles acabam encontrando um espaço que a escola não oferece, que a família não oferece, por esse ou por aquele motivo, porque não é um problema só do pobre, espaço pra experimentação, espaço pra expressão, espaço pra sonhar...

As experiências observadas na ONG B constituem registro do compromisso dos seus educadores com uma concepção positiva de juventude, uma vez que aos jovens são multiplicadas as oportunidades de manifestarem, não o que lhes falta, mas o que estão desenvolvendo por força de seus interesses. Por exemplo, a jovem D encontrou na ONG grupo para intensificar o trabalho solitário de compositora de Rap assim como o jovem P. Por sua vez, o jovem BT2 projetou a si e a seu grupo, por meio do Hip-Hop e do Grafiti. Dessa forma, a ONG, acolhendo a necessidade característica dos jovens de conquista da visibilidade, é facilitadora ao criar as oportunidades para estarem legitimamente presentes nos eventos, onde podem demonstrar do que são capazes e, ao mesmo tempo, aprender o caminho das pedras para encaminhar os formalismos necessários e entrar pela porta da frente nas organizações e eventos. No entanto, o monitor oferece o depoimento de que o trabalho da ONG poderia ser expandido e ou multiplicado por outras instituições que acabam não

conseguindo atrair quem de fato deveria ser o frequentador e critica o fato da não inclusão da cultura dos jovens na concepção dos espaços a eles destinados:

Aqui tem uma Casa das Artes que tá em construção há 30 anos, que é um espaço elitizado. O guri, a guria, lá da vila, dificilmente vão lá na Casa das Artes porque é um espaço elitizado. Agora, tá sendo feito um trabalho pra aproximar esse público das artes, oficinas e tal, mas o menino que tá acostumado lá na vila, naquele universo ali, chega num espaço, como a Casa das Artes, ele se fecha. Ele não que... tem dificuldade de entrar nesse espaço, ao passo que se você vê a experiência como a casa do Hip-Hop, em Campinas, em que é um espaço pensado e construído por e para eles. E aí, o visual é deles, o espaço é construído com aquele olhar deles, com o significado. É diferente. Não adianta a gente querer, na melhor das intenções, montar um Centro Cultural numa vila qualquer, fazer um espaço superbonitinho, com uma estética diferente daquela estética que eles estão acostumados. Isso vai produzir estranhamento.

A concepção da relação pedagógica como encontro existencial está presente no trabalho desenvolvido pela ONG B. Este é um dado que merece atenção porque o encontro caracteriza-se pela sua imprevisibilidade, pela impossibilidade de preparação, pela facticidade. No encontro, não há o desnível usual entre quem ensina e quem aprende, ou seja, não haveria nem educador nem educandos já que, no encontro, há completa igualdade de direitos de relacionamento humano, sem que isso signifique uma demissão dos adultos na orientação, na escuta e no fazer juntos.

Um segundo encontro com a ONG intensificou a proximidade com o grupo mais envolvido nas suas atividades. Por dois dias convivemos com a equipe a fim de conhecer todos os projetos em desenvolvimento. A equipe está composta por um professor de Hip-Hop e Grafite, o BT2, com 22 anos, com 2º Grau completo, dedica muitas horas à ONG; o professor Naimam, 41 anos, dedica de 50 a 60 horas às atividades da ONG, ministrando as oficinas de fotografia, música, canto e composição, além de assumir várias atividades junto aos adolescentes que participam da ONG; o professor João Carlos orienta as oficinas de arte musical, auxiliado por um monitor, militar aposentado por motivos de saúde após acidente de moto, 40 anos. O monitor relata o impacto que a ONG produziu em sua vida e o quanto isso o faz auxiliar e orientar os jovens, uma vez que superou os vícios do alcoolismo e da drogadição:

Aí, comecei a trabalhar com ele. Eu gostei tanto de fazer mosaico, vidros, agora aumentou, aumentou não, não é que aumentou. Eu dou uma força para eles e tal. O rapaz que saiu agora pouco ele também era drogado. Ele falou: Quer falar comigo? Estamos aí, cara. Vamos lá e é por isso que agora eu tô fazendo mosaico, tô fazendo vidro e tal. Tô supercontente com a gurizada que eu ensino. Eles fazem serviços maravilhosos. Eu acho que isso aí tem a ver com a minha felicidade. Eu me sinto feliz naquilo que eu faço. Antigamente, eu era um zero à esquerda. Não sabia fazer nada. Hoje, eu já sei fazer alguma coisa, eu auxilio as pessoas.

Há o professor de cultivo da horta medicinal, auxiliado por outra senhora que domina o plantio e emprego de chás; ambos tomam conta, com os jovens, da estufa ecológica. A assistente social e a secretária, para além de suas funções específicas, auxiliam em tudo na ONG, inclusive nas oficinas de crochê, tricô, tecelagem, batik indiano, ofertadas às mães. Todos os colaboradores são contratados como profissionais autônomos, uma vez que a ONG ainda não tem recursos, sustentabilidade e para contratá-los com carteira assinada.

Há um grupo de jovens que se dedica, junto com o monitor BT2, na elaboração de coreografias de Hip-Hop. Nessas oficinas foram descobertos alguns talentos na dança e na composição de letras e músicas. Desse grupo participam adolescentes de 12 a 18 anos, provenientes de diferentes bairros e, dentre eles, alguns estão prestando medidas socioeducativas. O grupo organiza eventos de apresentação de seus números artísticos que, gravados, são postados como vídeos do You Tube.

A ONG, não satisfeita com o trabalho junto aos jovens, vem criando estratégias de aproximação com as famílias. As mães dos adolescentes que frequentam a ONG tiveram a oportunidade de participar de um curso de artesanato, porém a proposta não teve o sucesso esperado, resultando na decisão de ofertar o curso dentro do bairro de procedência da maioria desses jovens. A proposta contou com a participação de 29 mães. O curso aconteceu no porão da Igreja do bairro e, a partir daí, a ONG firmou parceria com a Escola Estadual dali, revelando a inserção da Associação no bairro enquanto instituição que vai tecendo uma rede de parcerias. Essa parceria teve por eixo a reflexão sobre a violência e a disseminação da cultura da paz, uma vez que a maior queixa da escola é sobre a violência entre os alunos qualificada como a “falta de educação”. A parceria da ONG com a Escola resultou no projeto contra o *Bullying*<sup>44</sup>. Um dos mecanismos foi propor aos alunos a criação do grupo SOL –

---

<sup>44</sup> Depoimento de João, secretário executivo da ONG: “Envolveram-se no Projeto *Bullying*, além dos coordenadores das oficinas, o gestor (eu) e a assistente social, enquanto os jovens que atendíamos na ocasião participaram como monitores de várias ações e se apresentaram naquele encerramento que você nos viu preparar”.

*Solidariedade, Organização e Liderança.* Os alunos do SOL receberam um avental portando a sigla e passaram a circular pela escola para orientar os colegas sobre as melhores atitudes de convivência. Por complemento, a ONG, como parceira, levou para a escola as oficinas de Hip-Hop, Grafite, vídeo e fotografia. Os resultados dessa parceria puderam ser comprovados conforme descrição obtida no diário de campo:

Na sexta-feira a proximidade esteve difícil porque estavam todos envolvidos na organização do evento na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ulisses Leonel de Gasperin, localizada no Bairro. Shirlen envolveu-se com os trabalhos produzidos pelas mães e que seriam expostos na escola; Preto com o ensaio dos jovens no Hip-Hop. No sábado, (13/12/08) fomos até a escola do Bairro, para, juntamente com professoras e jovens organizar a festa de culminância.. Na porta da escola os jovens nos esperavam. Um grupo de jovens, assessorado pelo João (secretário executivo da ONG) organizou a mostra de fotos, resultado de um curso ministrado pela Associação, na escola. Ele forneceu explicações sobre a leitura de imagens, definiu com o grupo a sequência possível das fotos bem como as legendas tendo por critério “conduzir” o visitante através da mostra. Noutra sala, Shirlen organizou com as mães a mostra de suas produções. Um terceiro grupo organizou o espaço para a projeção do vídeo produzido pela ONG sobre as oficinas e as apresentações de Hip-Hop e Grafite. No pátio, o quarto grupo organizou a mostra do Grafite produzido nas oficinas do monitor BT2 e ensaiaram o Hip-Hop. Os alunos doaram à escola os panos grafitados produzidos por eles.

A movimentação dessas pessoas encerra um conjunto de resultados que, possivelmente, serão traduzidos em efeitos a curto e longo prazo. Um dos efeitos é a visibilidade. Os jovens que estão envolvidos nas atividades encabeçadas pela ONG não apenas aprendem a mobilizar o acontecimento que ganha outro tipo de visibilidade, como também se tornam foco dela; não da visibilidade gratuita ou da sorte, mas a associada ao orgulho de ser um agente enquanto mostra a si mesmo e ao que fez, a partir do envolvimento com um processo. Por isso, o protagonismo juvenil é menos propício ao discurso e muito mais vinculado à aprendizagem pela experiência múltipla feita de observações, de momentos em que acompanhados por adultos, os jovens se situam no interior de um contexto movido por um complexo processo. A condição de protagonista não é algo que se aprende e permanece consolidado; é algo que está em constante reaplicação e recriação. A plasticidade do protagonismo pode ser ilustrada por exemplos como a formação de liderança, a capacidade de intervenção dos jovens em suas comunidades, o estímulo da independência dos alunos no desenvolvimento das atividades dos projetos a fim de que protagonizem os espaços, entre outros aspectos.

Retomando a questão dos efeitos, apontamos a visibilidade, o aprendizado do protagonismo e, merece destaque, o desenvolvimento da competência para fazer crescer as capacidades humanas, apontadas por Heller (1986, p. 88) como “a manipulação, a discussão, o autocontrole, a capacidade de distinguir o amor, a sensibilidade, o tomar decisões, etc”. As passagens a seguir ilustram o que mencionamos:

A Orientadora Educacional da escola acompanhou toda a movimentação contribuindo com ideias sobre a disposição dos materiais, estimulando os jovens, em circulação pelo pátio da escola, a se envolverem nas atividades orientando a divisão de tarefas. Em meio aos preparativos, a Orientadora descreveu o projeto em fase de culminância e avaliou de forma positiva a parceria com a Associação. Um dos efeitos de alteridade produzido pelo projeto, foi colhido inesperadamente enquanto, nós, os adultos, conversávamos. Um jovem envolveu-se em nossa conversa e relatou que tinha o “pavio curto,” isto é, bastava o olhar de um colega em sua direção para partir para a agressão. E assim ninguém gostava dele... Com a ajuda da orientadora, passou a contar até 10 antes de agredir física ou verbalmente. Afirmou que a técnica o ajudou porque “está em fase de contar até 5” para se acalmar e pensar duas vezes antes de agredir. Para completar ele está atuando no SOL. Nesse momento, a orientadora sugeriu que observássemos a quantidade de jovens com bonés feitos de crochê. Sugeriu que imaginássemos bonés para todos os jovens do bairro. Concluiu indicando que a quantidade de bonés era equivalente ao número de homens do bairro na prisão!

Houve o almoço de confraternização e a reunião com as lideranças do bairro para criar um movimento integrado no Bairro, contra a violência, articulado pela Associação.

As práticas inclusivas da ONG repercutem nos jovens que a frequentam, a começar pelos monitores de algumas oficinas permanentes, posto que são pessoas que não foram julgadas pelo seu passado; pelo contrário, foram acolhidas e valorizadas segundo a concepção da relação pedagógica como encontro existencial. Observou-se que os monitores trazem histórias de vida marcadas por diferentes situações de violências de onde tiram motivação para desencadear um processo preventivo junto aos jovens. As estratégias para superar os maus momentos da vida incluíram a aproximação com a ONG, vendo-a como espaço para reinserção social e de ação social pela não violência. Um ex-presidiário buscou na ONG uma atividade a fim de se manter ocupado enquanto estava desempregado. Sua tarefa, de coordenador da oficina de produção de sabão, tornou-se fundamental tanto para a produção quanto para promover a formação dos jovens no empreendimento do sabão:

A gente sai dali (do presídio) de dentro sem ter oportunidade nenhuma, né. Daí tive uma oportunidade de conhecer isto daqui, conhecer esta instituição aqui, conhecer o João, conhecer a Mariana, e eles tão dando este voto de confiança pra mim, me deram esse voto de confiança. Que não é qualquer um que vai pegar um ex-presidiário e larga lá, fazendo este tipo de serviço, né. Isso tá dando pra mim mesmo provar que eu vou ter capacidade de vencer de novo, né?

Outro exemplo semelhante foi o do ex-militar que, por motivos de drogadição, sofreu acidente de moto, ficou com lesões físicas sérias e hoje coordena a oficina de arte musiva. Seu trabalho é permeado por orientações aos jovens a partir de sua história de vida. Nessa oficina há outro jovem monitor, dedicado à religião evangélica cuja fonte de motivação para auxiliar na ONG é o assassinato do irmão pelo tráfico. A oficina de Rap é coordenada por jovem cuja história de vida é marcada por abandonos; a oficina de Grafiti e Hip-Hop é coordenada por jovem que já teve sua gangue e hoje, batizado na igreja evangélica, organiza um jornal sobre o movimento do Hip-Hop, ministra as aulas de dança, cria coreografias com os jovens da ONG e promove apresentações.

Os encontros na ONG, permeados pela vontade de ampliar o universo de compreensões sobre a realidade, é uma forma de se colocar no mundo com civilidade e experimentar a condição de sujeito de direito. Conforme explicita um dos monitores, através dos grupos de discussão os jovens vão entrelaçando as informações para compreender que o estado das coisas que os atinge vai além de algo pessoal:

Então, aí tem a questão dos grupos de discussão, das rodas de discussão que a gente busca fazer pra que eles, de alguma forma, percebam o processo que eles estão vivendo, porque essa reflexão, sozinhos, eles não conseguem fazer. É muito difícil. Por que a gente troca idéia, por que a gente assiste filme, por que traz um texto, um RAP, sabe. Pra tentar levá-los, mediar uma reflexão, pra ele perceber o que está acontecendo com ele, que o que acontece com ele já aconteceu e está acontecendo com outros jovens também, por que acontece isso, onde nascem os problemas, entender um pouco da estrutura social que nós vivemos. A violência começa na negação do direito. Quase sempre começa aí. A escola não faz o papel dela, essa última faz o papel dela. O poder público que não faz o seu papel, uma sociedade que nega direitos até hoje, que tem muita dificuldade. A gente tem muita dificuldade de garantir os direitos e, sobretudo, a escola, que recebe... quase todas as crianças estão na escola. Grande parte das crianças está em escola pública e a escola pública não tá preparada, nem instrumentalizada pra lidar com essas realidades. Então, esse menino, quando chega nesse ponto de tá numa medida socioeducativa ele já passou por todo esse processo. Ele já ingressou na escola aos 5, 6 anos, ele já passou pela Escola Fundamental e se evadiu, parou ali na 4ª/5ª série, geralmente os históricos são esses. Não acredita nas instituições, que as instituições não funcionam, que a escola não presta, serviço de saúde não existe.

Segundo a explanação do monitor, a ONG acompanha as dificuldades dos jovens em se adequarem à escola. Considera que a escola vem sendo um funil no acesso ao direito à educação, direito esse que é facilitador do acesso aos demais direitos. A escola contribui para o descrédito dos jovens no potencial das instituições que deveriam lhes oferecer o apoio necessário.

Noutra oportunidade em que visitamos a ONG, estava programada uma viagem dos jovens a Caxias do Sul para participar da apresentação de uma Orquestra Sinfônica na Catedral. O coordenador da ONG estava eufórico com a possibilidade de os jovens terem a oportunidade de conferir um grupo musical coeso como o de uma Orquestra.

A Van aguardou os jovens e os monitores da ONG, no entanto, um deles que havia confirmado, não compareceu. O coordenador debateu com o grupo sobre os possíveis motivos que impediram sua chegada e propôs buscá-lo em casa. Chegando lá, ele realmente tivera um problema familiar e estava, no momento, chegando em casa, o que o impediria de participar da viagem. No interior da van, um dos jovens referiu-se ao secretário executivo da ONG, com apreço:

É por essas coisas que eu admiro o (fulano) e a Cidadão. É de tirar o chapéu! Ele poderia ignorar que esse cara não foi, mas ele não deixa de fora! (Diário de campo. Dezembro, 8).

Confirma-se com essa atitude o Art. 15 do ECA – “A criança e o adolescente têm o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis”.

A chegada do grupo à Catedral foi marcada pelo episódio de o cantador de Rap titubear por várias vezes antes de entrar, e procuramos convencê-lo a permanecer conosco, ponderando que o lugar é público e aberto a quem quiser entrar e usufruir, independente da raça ou vestuário. O grupo decidiu ocupar as fileiras iniciais de bancos. Ele novamente tentou distanciar-se, perturbado, sem saber que banco ocupar e tentando se afastar do grupo para permanecer no fundo da igreja. Ao percebermos seus movimentos de autoexclusão, solicitamos com insistência que ficasse com o grupo. O tempo de espera o deixou agitado, inseguro diante das senhoras brancas sentadas em nosso banco e que discretamente o observavam na sua negritude e corpo avantajado. Diante dos olhares, ele buscou vários copos de água e gentilmente ofertou às senhoras. A acolhida aos copos de água foi um antídoto e gerou

tranquilidade. Ele foi se acalmando diante da receptividade e da emoção do espetáculo da Orquestra.

A situação relatada é um recorte das tensões entre um documento, como o ECA, e a prática da efetivação dos direitos. Há um longo percurso entre o que o documento preconiza e o comportamento da sociedade em relação aos jovens diferentes ou em piores condições de vida. As estratégias de inclusão pretendidas para a infância e juventude esbarram em preconceções uma vez que as categorias como vulnerabilidade social, risco social e pessoal, entre outras, não aparecem como posições de sujeito que necessitam de ações efetivas de proteção – quanto ao cuidado pessoal e social, mas como intervenções no sentido de proteger a sociedade contra as crianças e jovens em precárias condições socioeconômicas. O jovem cantador de Rap, negro, diante de um espaço frequentado prioritariamente por pessoas em melhores condições econômicas, procurou escapar de uma possível situação em que os sujeitos quisessem se proteger dele.

Com relação ao jovem na condição de sujeito, tomamos as afirmações de Foucault (1995, p. 235) no texto “*O Sujeito e o Poder*”, que teve por objetivo pensar as maneiras pelas quais os seres humanos se tornam sujeitos. Para tal, ele delineou os modos de objetivação que implicam a elaboração de tal processo: “há dois significados para a palavra sujeito: sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e o torna sujeito a”. Confirma-se, assim, a importância em se problematizar os efeitos de poder, os regimes de verdade e de saber imbricados no processo de transformação do ser humano em sujeito.

Concluindo, acreditamos que ainda são frágeis os laços que unem a concepção de juventude como centro de possibilidades e promoção de oportunidades que as preencham e potencializem. Por tudo que observamos nas ONGs, contudo, a cultura de atuação está pautada por práticas de inclusão, movidas ainda por precárias reflexões sobre as ações a fim de redefini-las e especialmente sobre os sentidos da exclusão. As práticas de inclusão, com certeza, abrem espaço para os jovens viverem a condição de sujeitos de direitos enquanto agentes de suas histórias de vida e os põem diante de lógicas capazes de romper com os determinismos. A criatividade de que se valem os projetos sociais, segundo nosso entendimento, transborda com lucros enquanto parceira das previsões de um futuro marcado, minimamente, por outras lógicas que alteram os impedimentos para o desenvolvimento humano. Segundo Cuéllar (1997, p. 102):

Ilya Prigogine assinalou que o século XX transformou o planeta de um mundo finito de certezas em um mundo infinito de indagações e dúvidas. O sentido ativo contido no termo cultura em seu significado original precisa ser restaurado. Cultura resulta do ato de cultivar. Hoje mais do que nunca, é preciso cultivar a criatividade humana, pois, em um contexto de rápida mutação, os indivíduos, as comunidades e as sociedades só podem adaptar-se ao que é novo e transformar sua realidade por meio da iniciativa e da imaginação criadora.

O que se pode obter do ideal de juventude como um produto histórico recente e uma construção artificial, é que nele há um aspecto positivo que é a *energia do novo*<sup>45</sup>. A ideia do *novo* pode mobilizar diferentes frentes na sociedade, como, por exemplo, na política, nos movimentos sociais, nas instituições como as ONGs, no sentido da ética e da indignação moral<sup>46</sup>. Acreditamos que a ideia do novo é ferramenta fundamental para pautar a organização das atividades das ONGs e projetos sociais implicados com os jovens da camada popular. O novo implica o estudo do conceito de exclusão, evitando as frustrações inerentes às transformações fugidias experimentadas pelas ONGs, especialmente quando não conseguem evitar que alguns jovens sejam assassinados ou retornem às infrações ou, mais grave que isso, seja escravizados pelo tráfico de drogas.

Conforme afirmamos anteriormente, os jovens ao serem acolhidos nas ONGs ou em outras instituições como escolas acolhedoras, experimentam outro tipo de pertencimento que está pautado por vínculos (de maior ou menor intensidade) e práticas inclusivas. No entanto, o fato da exclusão não ser interrogada para além da qualificação negativa que designa a falta, torna precária sua reflexão e ação. O emprego do conceito de exclusão merece cuidado por dois motivos apontados por Castel (2004, p. 21-35): “a exclusão designa grande variedade de situações, por isso, encobre a especificidade de cada uma; a exclusão, nomeia atualmente, situações que traduzem uma degradação, relacionada a um posicionamento anterior”. Complementa o autor, “na maior parte dos casos, o excluído é de fato um *desfiliado* cuja trajetória é feita de uma série de rupturas em relação a estados de equilíbrio anteriores mais ou menos estáveis, ou instáveis”. Compreendemos que quem vive de um trabalho precário, experimenta a vulnerabilidade e a situação de degradação. Alguém em situação de risco, no entanto, pode estar integrado graças à boa qualificação profissional e trabalho estável, mas o desemprego leva à privação dessas proteções. Sujeitos integrados tornam-se vulneráveis em razão da precarização das relações de trabalho e as vulnerabilidades oscilam cotidianamente para aquilo que chamamos de exclusão.

---

<sup>45</sup> Energia do novo – grifo nosso.

<sup>46</sup> Ribeiro, 2004, passim.

A luta contra a exclusão tem ocorrido seguindo o tipo clássico que é delimitar zonas de intervenção que podem dar lugar às atividades de reparação. A tradição da ajuda social se desdobra, caracterizando populações-alvo a partir de um *déficit* preciso. Nesse contexto, surgem as categorias: os inválidos, deficientes, idosos economicamente frágeis, crianças em dificuldade, famílias monoparentais, etc. Assim sendo, excluído poderia compor uma nova categoria, mais ampla, indeterminada, mas sujeita também a uma intervenção especializada. O grande problema da intervenção é que as novas populações que sofrem de déficit de integração, como desempregados de longa duração, jovens mal escolarizados em busca de emprego, entre outros, tornaram-se inaptas pela conjuntura: “é a transformação recente das regras do jogo social e econômico que as marginalizou”. A forma de resolver a exclusão vem sendo pela intervenção sobre os efeitos, de modo técnico, o que parece mais fácil e realista (que é mais caro que políticas preventivas amplas). Por outro lado, o controle sobre o processo exige um tratamento político, o que significaria resolver a exclusão de forma profunda, porque a exclusão não é um problema de periferia, mas de crise geral de desagregação das proteções, “ligadas ao trabalho que explica a retomada da vulnerabilidade de massas”<sup>47</sup> e, no final do percurso, da exclusão.

Conclui-se que apesar de indicarmos a presença de práticas inclusivas na cultura das ONGs, marcadas pelas experiências dos jovens como sujeitos de direitos, é uma gota no oceano da maquinaria social que produz a exclusão, a vulnerabilidade e as violências. Sem a composição de redes ou configurações que propiciem o debate e o aprimoramento das práticas voltadas aos jovens vulneráveis, os limites dos projetos sociais podem reduzir ainda mais as possibilidades que não se alimentam apenas de disponibilidade, boa vontade e propostas bem elaboradas que incorporam grupos reduzidos de jovens.

---

<sup>47</sup> O mendigo e o vagabundo representam o ponto extremo de uma vulnerabilidade que afeta grandes camadas populares (CASTEL, 2004, p. 33).



## 5 REPRESENTAÇÕES DE JOVENS SOBRE VIOLÊNCIA: memórias e caminhos de superação

[...] Primeiro é preciso transformar a vida,  
 Para cantá-la em seguida.  
 [...] É preciso arrancar alegria ao futuro.  
 Nesta vida morrer não é difícil.  
 O difícil é a vida e seu ofício.  
 (Vladimir Maiakovski)

O presente Capítulo está organizado a partir de três eixos: a cultura da violência, o cruzamento entre as representações dos jovens sobre violência e os aspectos teóricos que favorecem as análises e, por último, a emergência de indicadores da superação da violência e dos entendimentos da condição de sujeitos de direitos.

Consideramos fundamental desdobrar aspectos constituintes da cultura da violência a fim de evitar a linha interpretativa conservadora de que o enredamento dos jovens nas diferentes formas de violência depende da vontade individual ou do caráter, quando, na verdade, há algo de violência determinado historicamente e reforçado até os dias de hoje realimentando a cultura da violência. Por complemento, não podemos ignorar a forte relação entre desigualdades sociais e violência.

### 5.1 A CULTURA DA VIOLÊNCIA

O termo *cultura*, segundo a etimologia da palavra, provém do latim medieval, a partir do verbo latino *colere* que significa cultivo e cuidado com plantas e animais. Os romanos estenderam o uso do vocábulo à educação, aos deuses, ancestrais e seus monumentos e à cultura do espírito. Na Filosofia encontramos maiores esclarecimentos sobre as diferentes concepções de cultura. A partir do século 18, Williams (1997 apud GOHN, 2008, p. 23) explicita que o termo cultura articula-se com civilização. Rousseau dá destaque à civilização indicando ser o início e término da barbárie. Cultura é bondade natural, interioridade espiritual, sentimento e imaginação, vida comunitária espontânea (CHAUÍ, 1986, p. 13 apud GOHN, 2008, p. 24). Velho e Castro (1978) indicam que foi E. B. Tylor (1832-1917) quem demarcou um campo específico à cultura separado do de civilização. Ele destacou que o homem é, por essência, um ser produtor de cultura. Cultura é definida como “um todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, leis, moral, costumes e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade” (GOHN,

2008, p. 25). Por complemento, foi Malinowski quem chamou a atenção para a importância do contexto cultural em que os fenômenos sociais ocorrem. Geertz (1989, p. 143 apud GOHN, 2008, p. 29), por sua vez, resumiu com o termo *ethos* a problemática dos valores de determinado grupo, separando os aspectos cognitivos que seriam a visão de mundo desse grupo. Para Geertz, segundo Bohn (2008), o *ethos* de um povo é o “tom, o caráter e a qualidade de sua vida, seu estilo moral e estético e sua disposição, é a atitude subjacente em relação a ele mesmo e ao mundo que a vida reflete”.

A cultura como algo dinâmico começa com Roger Bastide (1975) destacando, nos anos 40, a importância do passado para se entender o presente e interpretando a cultura não como uma tradição cristalizada. Nos processos de mudança social, os movimentos de resistência, revoltas, assimilação de inovações, foram vistos como fruto da imaginação e da memória coletiva. Entre vários autores estão Leach (1978), Touraine (1973), Santos (1983) e Chauí (1986), explicitando que cultura implica aceitar a existência de uma historicidade, onde sociedade e cultura estão sempre se refazendo, porque não são entidades estáticas.

Abordar a cultura da violência implica buscar nos filósofos a ampliação das reflexões sobre cultura relacionada à violência. Para Hegel, a cultura seria um processo histórico, no qual o homem aprenderia a conhecer e a dominar a realidade. Da mesma forma, Marx dizia que o homem tem capacidade de administrar a irracionalidade e a agressividade “animal” na direção de uma sociedade mais humana. Para Nietzsche, porém, a cada passo do desenvolvimento humano há um sinal de que a violência pertence ao homem (MARCONDES FILHO, 2001, p. 20).

A cultura da violência, ao lado de tantas outras, tais como a urbana, a erudita, a de massas, a do trabalho, a de resistência, a política, a dos jovens, etc., ganha existência à medida que a cultura, como *habitus* (BOURDIEU, 1974)<sup>48</sup>, incorpora as práticas de violência. Essa cultura se realiza de diversas formas, dentre as quais é possível distinguir algumas, predominantes no caso brasileiro: violência como regra de conduta, como código, no anonimato urbano; violência como *vetor estruturante* da organização social (ROCHA, 1998,

---

<sup>48</sup> Pierre Bourdieu distingue o *habitus* do campo social e do capital simbólico. No primeiro se constitui a cultura do indivíduo, formada pela escola e pelo meio social em que vive; lá se constituem os gostos e os diferentes estilos de vida. No campo social identifica-se a presença de “mercados” e diferentes formas de “capital”, como o econômico, o corporal, o cultural, o escolar, o social, o simbólico. É dentro do capital simbólico que as relações arbitrárias se tornam relações legitimadas. Bourdieu define também *habitus* como [...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas [...]. (BOURDIEU, 1983a, p. 65). Outra definição: *habitus* é também adaptação, ele realiza sem cessar um ajustamento ao mundo que só excepcionalmente assume a forma de uma conversão radical (BOURDIEU, 1983b, p. 106).

apud MARCONDES FILHO, 2001; COLETIVO NTC, 1996, p. 213), violência como meio de imposição incontornável na esfera da técnica (COLETIVO NTC, 1996, p. 245); violência como exclusão inconsciente nos sistemas sociais de comunicação (COLETIVO NTC, 1996, p. 222 e 228); violência tecnocrática e “suicidária” contra as futuras gerações (JONAS, 1998 apud MARCONDES FILHO, 2001, p. 20) (por exemplo, política de plantação sem restrições ao uso de veneno).

O que transforma cada uma dessas formas em cultura é o fato de realizarem a dupla definição de Rousseau: de serem algo consciente ou inconscientemente cultivado dentro de uma certa comunidade (real ou difusa), e as pessoas serem educadas segundo esse procedimento. O dualismo entre violência e civilidade, como se pudessem acontecer separadas, é equivocado e cartesiano. A cultura não exclui a violência, nem a violência exclui a cultura<sup>49</sup>. As formas visíveis e amplamente divulgadas de violência são a face pública de um modo de violência, cuja face privada e microssocial é esse tecido de relações cotidianas em todos os âmbitos e situações caracterizadas como “normais”. Toda a sociedade se move com base numa violência fundadora que se manifesta tanto nas violências mais profundas quanto nas secundárias, e permeia as ações e interações cotidianas entre as pessoas.

Aprofundando a compreensão da violência estrutural, Girard (1988 apud MARCONDES FILHO, 2001, p. 21) apresenta a violência fundadora sob a qual está assentada a sociedade e que suplanta as demais violências ou as violências latentes. No Brasil, sob o ponto de vista histórico, a violência fundadora está assentada na cultura herdada, “com raízes na sociedade escravocrata, no tipo de colonizador que aqui se instalou e na transposição de práticas persecutórias e perversas da metrópole” segundo características de nação de periferia do capitalismo. A violência fundadora<sup>50</sup> apresenta as seguintes variáveis da violência do novo século: “o agir indiferente; o agir vândalo e o agir cínico” (MARCONDES FILHO, 2001).

Explicitando cada uma das variáveis, entendemos o *agir indiferente* como o que se vale da precariedade dos direitos sociais e de cidadania, da fragilidade dos movimentos de defesa do cidadão, da cultura da impunidade e em favor dos que podem mais, para agir em prol de interesses próprios. O *agir vândalo* é o que se anuncia mediante destruições de todo tipo, rompendo com as formas mínimas de civilidade e transformando as diferenças, em mote, para sistemáticos atritos e violência pura. O *agir cínico*, junto com a indiferença, trata-se do

---

<sup>49</sup> Lembramos da história de Hitler e sua relação com a cultura.

<sup>50</sup> A corrupção no Brasil consolidou-se no instituto do “jeitinho”, que nada mais é do que o reconhecimento e a legalização (portanto, a democratização) do arbítrio e do desrespeito. Igualmente, a “Lei de Gerson” constitui, na violência fundadora brasileira, uma forma de “criticar aceitando”, exemplo do agir cínico tupiniquim inteiramente integrado à cultura nacional.

“agir inescrupuloso, oportunista, que ignora e é arrogante diante das responsabilidades” (MARCONDES FILHO, 2001), manifestando-se especialmente na política e no meio empresarial.

Nossa violência fundadora é “marcada por uma cultura da tolerância dos excessos, cujo arbítrio se protege mutuamente, em que todos os agentes lucram e os reticentes são perseguidos, complementada por várias atitudes e decisões advindas de uma podridão de raiz, tida como doença cultural”<sup>51</sup>. Outra forma de violência é a reativa. Trata-se de uma “forma espontânea, desarticulada e aleatória de violência, utilizada muitas vezes como contraposição à violência estrutural da totalidade como sistema” (MARCONDES FILHO, 2001, p. 23).

O conceito de violência, difícil de ser delimitado, está sob a influência da complexidade do fenômeno e da constante mutação de acordo com os diferentes momentos históricos da humanidade. Há teóricos que ressaltam a necessidade de tratar o conceito tanto de forma restrita quanto ampla (ABRAMOVAY; PINHEIRO, 2003). Ao tratar o conceito de forma estrita evita-se deixar de lado as microviolências do cotidiano. O sentido estrito refere-se à violência física do tipo intervenção de um indivíduo ou grupo contra a integridade de indivíduo(s) ou grupo(s), assim como contra si mesmo. O conjunto de ações que tal conceito abarca consta no código civil e está composto por: suicídios, espancamentos, roubos, assaltos, homicídios, a violência no trânsito e as várias formas de violência sexual. Trata-se da “violência dura”, diferente da violência simbólica. Esta última diz respeito ao abuso do poder mediante o uso de símbolos de autoridade, como a violência verbal e a institucional. As manifestações da violência simbólica passam pela marginalização, discriminação e práticas de assujeitamento.

A violência é abordada por Marilena Chauí (1999, p. 24) como tudo que utilize a força para ir contra a natureza do indivíduo, ou seja, contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém e todo ato de transgressão contra o que a sociedade elegeu ser justo e direito. Nessa direção, para Aristóteles, violência é tudo aquilo que, vindo do exterior, se opõe ao movimento interior de uma natureza. Ele se refere à coação física, em que alguém é obrigado a fazer aquilo que não deseja (imposição física de fora contra uma interioridade absoluta e uma vontade livre), e não menciona a existência da violência simbólica nem da violência estrutural.

Na obra *A Assustadora História da Maldade* (THOMSON, 2002), a violência está relacionada à moralidade. Conforme o autor, ao longo da história da humanidade “com

---

<sup>51</sup> É a ideologia totalitária do faço e desfaço, só me incomodando quando legalmente acionado. Isto tem raízes em nossa história, mas possui um forte reforço no presente.

surpreendente frequência, a violência tem sido enaltecida por códigos morais” (p. 22). Observa-se que a humanidade tem uma tendência de aceitação fácil dos códigos morais diante da dificuldade que as pessoas sentem em usar da verdadeira liberdade de decidir. Em todos os povos há uma preferência por tomar decisões a partir de um roteiro preconcebido. Os códigos morais surgiam para determinar o que era certo e errado, cujas fontes eram: as circunstâncias econômicas, a natureza do poder numa sociedade, as fontes de riqueza, a natureza do poder político e o preconceito ou tradição (resíduo da moralidade de gerações anteriores que passa para a próxima). O autor conclui que “todo código moral é uma expressão de como um grupo dominante de uma sociedade quer que a maioria se comporte, [...] fica claro que a moralidade é uma forma de gerenciamento por objetivos”. Cada sociedade cria seu código moral de acordo com as circunstâncias predominantes da época e lugar, e ele funciona como uma forma de controlar o comportamento dos membros de uma sociedade, significando que quem se rebelar contra o código será uma pessoa imoral (p. 33). Os castigos impostos resultavam predominantemente em mortes e ao longo da história está comprovado que o ato de matar, como forma de punição, tem uma longa tradição.

A história da maldade humana desdobra todos os tipos de violência empregados pelos povos destacando que, a contar da Revolução Francesa, a nova tecnologia de guerra tem posto à disposição todo um arsenal de armas, desumanizando e abreviando o ato de matar. Um exemplo ainda vigente de sadismo legalizado (e portanto moralizado) tem sido a história da tortura: “A tortura penal, para extrair confissões ou provas, tem sido um procedimento-padrão para a maioria dos regimes políticos durante toda a história e persiste em muitos regimes nos dias atuais” (THOMSON, 2002, p. 43).

A partir da história da maldade, Thomson (2002, p. 556-558) define quatro temas que orientam as violências: os maiores crimes da história foram cometidos pelo poder oficial, por grupos dirigentes em determinadas sociedades ou por indivíduos convencidos de seu poder e em benefício próprio; o segundo tema é a possibilidade de haver uma espécie de sadismo subjacente nos seres humanos, o que começou com os sacrifícios e prosseguiu com a escravidão e os sadismos institucionalizados; o terceiro refere-se à facilidade com que as pessoas são conduzidas, indo do sadismo ao masoquismo e, por fim, a mudança pela mudança, ou seja, a tendência de reação de uma geração a sua predecessora, indo de um extremo a outro, por exemplo: ora uma sociedade extremamente regulada, ora permissiva. Finalmente, para rever a história moral sob um ponto de vista positivo é necessário considerá-la em termos de compaixão como o cuidado pela vida e pelo bem-estar humanos. A compaixão, no entanto, pode ser embotada pelo senso de competição, pelo sentimento de

inferioridade, pela superstição e preconceito e por fim, pela superexposição que produz a naturalização da violência. Diante do conjunto de “erros coletivos” que a humanidade colecionou, mais importante do que criar novas medidas para evitar delinquências e o desvio individual, o autor indica que “as pessoas deveriam primeiro concordar em seus objetivos coletivos, e talvez depois considerar as prioridades apropriadas em termos de cooperação moral” para atingir esses fins (THOMSON, 2002).

Os jovens da realidade brasileira, vistos como indivíduos em situação de risco, vivem estados de violência, tanto no âmbito privado (nas relações familiares) quanto no social (de pobreza, abandono e miséria), e seus vínculos tornam-se fragilizados. De acordo com a Sociologia, o *abandono*<sup>52</sup> é uma das formas de exclusão social. Concordando com Baratta (1993), pôr as pessoas fora da sociedade, negando a satisfação das necessidades<sup>53</sup> e o desenvolvimento das potencialidades, significa retirar as condições básicas para o exercício da cidadania. A violência, para o autor, é a repressão das necessidades reais e dos direitos humanos.

O homem, conforme a fase de desenvolvimento da sociedade, é um portador de necessidades reais. Ao conceito de necessidades reais corresponde a ideia do homem e de suas capacidades, entre elas a de produção. O homem, desenvolvendo sua capacidade de produção, satisfaz suas necessidades. As necessidades se definem como as potencialidades de existência e qualidade de vida das pessoas, dos grupos e dos povos e geram determinado grau de desenvolvimento da capacidade de produção material e cultural numa formação econômico-social. A história dos povos e da sociedade apresenta-se como a história dos obstáculos nesse caminho, a história da contínua violação dos direitos humanos no sentido de reprimir as

---

<sup>52</sup> Abandono – grifo nosso.

<sup>53</sup> Agnes Heller (1986) discute o conceito de necessidades em várias de suas obras. Ela discute a diferença e a relação entre necessidades, desejos e carências. Para a autora, “a necessidade trata-se aqui de um conceito genérico. Os desejos manifestam (direta ou indiretamente) nossa relação psicológico-emocional e subjetiva com as necessidades, ao passo que as carências (necessidades sócio-políticas) descrevem uma espécie ou tipo de necessidade que a sociedade atribui ou designa aos seus membros [...] em geral. [...] Por exemplo, uma necessidade de educação é uma necessidade sociopolítica genérica (uma carência). É uma abstração que abrange todos os tipos de educação e que abstrai de todos os seus conteúdos, de todas as coisas que aprendemos”. No indivíduo não identificaremos a necessidade de educação mas uma necessidade de estudar coisas concretas ou de ser competente numa profissão. Os desejos podem estar associados às necessidades concretas, por exemplo, de ter sorte e passar nas provas. A distribuição moderna de necessidade é quantitativa e pode ser totalmente monetizada. Com isso, podemos nos referir a “padrão de vida”. Este aspecto da sociedade moderna foi visto de maneira pouco simpática porque a sociedade burguesa perde a distinção. São acusados da quantificação das necessidades: o poder nivelador do mercado pela perda da distinção qualitativa assim como a democracia de massa. Kant esclareceu a relação entre a redução de qualidades a quantidades no sistema de distribuição das necessidades e as forças motivacionais dos homens. Reduz os estímulos concretos a três elementos: sede de possuir, o poder e a fama. Heller defende a posição de pensar num sistema de necessidades em que todas as necessidades se inserem. Explica que a mesma quantidade de necessidades pode ser alocada a A e a B mas cada um pode levar um tipo de vida bastante diferente. O problema se resume a “como” fazer essa distinção (GRANJO; HELLER, 1996, p. 97-113).

necessidades reais das pessoas, dos grupos humanos e dos povos. Reprimir as potencialidades e impedir a satisfação das necessidades, trata-se de injustiça social e esta é sinônimo de violência estrutural. Esta é a forma geral de violência que dá origem às outras formas de violência. As violências distinguem-se em individuais, de grupo, institucional e internacional.

Outra forma de definir a violência é relacionar as formas com as quais esta é praticada – violência direta, indireta, física e moral; e aos sujeitos contra quem se pratica: minorias étnicas, membros de movimentos políticos e sindicais, grupos marginais, operários, trabalhadores rurais, mulheres, crianças e homossexuais, etc. Segundo entendimento de Baratta (1993), qualquer forma de violência é sempre repressão de necessidades e portanto, de violação dos direitos humanos.

Ampliando o entendimento da cultura da violência, Birmann (2006) examina a história das mudanças socioculturais da sociedade a fim de dar visibilidade aos fatores que jogam os jovens no abandono, na solidão, condições essas que contribuem ao ingresso na violência. O autor menciona que o saber sobre a sexualidade influenciou na constituição de outra ordem familiar; a medicalização passou a regular o corpo e foram rompidos os limites etários estabelecidos para as fases da vida, relativizando o biologismo. A tecnologia, como a televisão, contribuiu para pôr as crianças precocemente diante de temas e situações do mundo adulto, como a sexualidade, a violência e as drogas. As novas exigências do mercado de trabalho, jogando as crianças na preocupação precoce com o futuro, gera rivalidade. Na presença da rivalidade, há o esvaziamento das relações de trocas entre crianças e jovens e a experiência da alteridade enfraquece de maneira que a solidão passa a ganhar espaço na infância e na juventude.

Juntamente com a revolução sexual da juventude ocorreu a revolução feminista, inaugurando uma nova economia dos cuidados, incidindo nas novas formas de subjetivação da juventude. Com as mulheres assumindo profissões, os filhos passaram a preencher o seu tempo com atividades complementares à escola. Esse preenchimento de tempo, no entanto, não tem a mesma economia afetiva que a presença dos pais. O maior efeito disso é um sentimento de abandono, considerando que a relativa ausência materna não foi substituída pela maior presença paterna. A fragilidade do investimento afetivo traz desdobramentos nefastos como a submissão ao que a sociedade oferece como meios para os jovens suprirem a carência de cuidados e solidão de suas existências. Diante da violência urbana disseminada, muitos jovens não puderam experimentar as dificuldades e os impasses que o espaço da rua e da circulação urbana impõem, e, assim, não constroem medidas de proteção para isso. O trauma se transforma numa experiência comum, pois se os jovens não puderem aprender a se

antecipar ao perigo, ficam expostos a experiências traumáticas. As restrições, pelo perigo urbano, incidem no registro da liberdade. Qualquer coisa pode se tornar perigosa pela fragilização juvenil, especialmente para os que recebem muita proteção, já que não aprendem a se virar. Tal fenômeno não se dá na mesma medida para os jovens da periferia urbana. Por fim, o exercício da violência pode se instituir como a única defesa de que os jovens dispõem, diante dos sentimentos de impotência e de restrição de sua liberdade.

Os vários fatores conjugados: a fragilização, a infantilização, o contexto social em que há falta de horizonte para o futuro, facilitam que as culturas das drogas e da violência se imponham como marcas da juventude hoje. As drogas funcionam como antídotos para o sofrimento dos jovens enquanto o exercício da violência e da agressividade em geral são as contrapartidas para a impotência juvenil nos tempos sombrios da atualidade. Os jovens de classes populares, porém, se comparados a outros extratos da sociedade, constituem um dos grupos mais atingidos pelos fenômenos da vulnerabilidade e da violência.

A pobreza é associada à violência estrutural, posto que, como consequência da desigualdade, sempre representou um problema para as sociedades. Agregados à pobreza estão o aspecto de perigo, que diz respeito ao mal-estar e à violência que dela podem decorrer, e o aspecto da contaminação, devido ao estilo de vida e hábitos, os quais a moral e a higiene vão condenar a partir do século 18<sup>54</sup>. O aspecto das diferenças socioeconômicas gerou, historicamente, relações entre violência e pobreza, vadiagem e marginalidade, a partir de um processo acusatório e repressivo por parte dos grupos hegemônicos. A discriminação tem origem numa relação tácita e simplista entre causa e efeito, impedindo a compreensão real do que acontece. Nessa direção, a violência passa a ser vista como decorrência quase exclusiva desse grupo social. Afirma Zaluar (1994, 1997), “que é fácil atribuir o rótulo de violência àqueles que, por sua própria condição, não são considerados cidadãos em nossa sociedade”. Compreende-se que a justiça apresenta resultados diferentes diante de questões que envolvem quem tem valor social e quem não o possui. Para Volpi (1997, p. 9), muitas explicações simplistas e informações desconstruídas são “usadas para justificar o que não passa de uma estratégia de criminalização da pobreza, especialmente dos pobres de raça negra”. O que se defende, portanto, é evitar o equívoco de acreditar “que a miséria provoca violência, já que a relação entre as duas não é biunívoca” (VOLPI, 1997, p. 54).

Em resumo, os fatores culturais de produção da violência nem sempre são os que vigoram nas crenças tácitas, por isso, para Velho (1996), a pobreza não tem explicado a perda

---

<sup>54</sup> Nessa época começa a reclusão de pessoas pobres, doentes e loucas que, por andarem soltas pelas ruas, representavam um perigo para a sociedade. Ver mais em Fraga (1996, p. 41).

de referenciais éticos nas interações entre indivíduos e grupos. O que se observa é o crescimento das formas de sociabilidade violentas (segregação social e especial, cultura do medo, processos de afastamento social, cultura do extermínio, aumento do sentimento de insegurança social); o tratamento do outro como objeto (a reificação do ser humano) em detrimento de sua condição de sujeito de direitos e de ser humano, tem sido reforçado com o aumento da exclusão econômica; o processo de exclusão social (o não reconhecimento do outro como sujeito de direitos) e a exclusão moral (a perda da indignidade com a dor do outro e a aceitação da violência contra grupos excluídos)<sup>55</sup>.

## 5.2 AS REPRESENTAÇÕES DAS VIOLÊNCIAS

Pensar e lembrar, dissemos, é o modo humano  
de deitar raízes, de cada um tomar seu lugar  
no mundo a que todos chegamos como estranhos.  
(ARENDRT, 2004, p. 166).

Retomando o clima dos encontros organizados para os grupos de conversação, percebemos que dar voz aos jovens, especialmente numa situação de pesquisa, não escapa da intervenção com certo artificialismo, uma vez que o pesquisador continua sendo um desconhecido, ainda que tenhamos investido na circulação assídua nos ambientes da pesquisa. Impossível ignorar que um dos elementos da pesquisa é a intervenção e, segundo Maturana (1999), todo olhar do pesquisador provoca deslocamentos, o que no caso produz algum nível de constrangimento ou de dúvidas sobre a exposição de si e de seus entendimentos, em especial em se tratando do tema violência. Houve maior desconforto na ONG A – no Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente – por parte das monitoras e, segundo nos pareceu, havia receio diante da possibilidade de emitirmos julgamentos. O mesmo não aconteceu na ONG B – Associação Cidadão Atitude – com total abertura e interação dialógica, facilitando o contato com todos os membros da instituição bem como oferecendo dados.

Nossa expectativa sobre o funcionamento do grupo de conversação esteve voltada à fluência temática entre os jovens, conforme concepção de debate, de conversação, aos moldes do que ocorreria num grupo de conversação entre adultos. Vale lembrar que, corriqueiramente, as conversas entre jovens passam por alterações temáticas frequentes, do

---

<sup>55</sup> Texto apresentado no curso de Agentes para o Programa Paz nas Escolas e no Bairro, promovido pela UFPB, em agosto de 2000 por Maria de Nazaré Tavares Zenaide.

que se deduz que não faz parte da lógica conversacional manter-se, por muito tempo, fiel a um tema. Assim sendo, o processo ganhou outros contornos. Os jovens sentiram necessidade de expor suas histórias individuais, o que exigiu mais tempo e levou a um fluxo de conversação descontínuo entre os participantes, em prejuízo da esperada conversação interativa em que um participante reage respondendo a outro e/ou contribuindo com a fala do anterior, o que daria corpo à temática. A dinâmica, no entanto, reconduzida pelos jovens, não prejudicou as intenções da pesquisa, pois no bojo da conversação aberta houve expansão dos relatos pela riqueza de dados, permitindo compreender como estão mergulhados em lembranças do passado e como são significadas no presente. O aspecto que gerou fluidez às falas no grupo B foi o fato de um dos jovens detalhar sua vida e desencadear nos demais maior desenvoltura nos relatos. O acompanhamento do primeiro grupo de conversação foi feito mediante filmagem e no segundo grupo empregamos a filmagem e a gravação.

Os dois grupos de conversação, um em cada ONG e em uma reunião, desenvolveram os relatos de suas experiências, com algumas intervenções de nossa parte a fim de reconduzir a conversação ao tema, de motivar os mais silenciosos ou explicitar termos que empregamos e com os quais não estavam familiarizados. Os relatos e comentários agregaram elementos fundamentais para interpretar e explicar a relação entre a alteração das representações, a suspensão da violência e a apropriação pelos jovens da condição de sujeitos de direitos.

Os jovens participantes dos grupos de conversação estiveram assim distribuídos: Grupo na ONG A, com 8 jovens, de 11 a 15 anos; Grupo na ONG B, integrado por 5 jovens de 14 a 29 anos e Grupo de Controle com 5 jovens, não participantes de projetos sociais, todos da classe popular<sup>56</sup>, com idades entre 13 a 15 anos. Somente no Grupo da ONG B havia uma representante feminina e um jovem sem vínculo pessoal com violência, mas com histórico na família.

O primeiro grupo de conversação mostrou-se contido e a leitura que fizemos tomou por critério a característica do grupo: idades entre 11 e 15 anos, idades mais homogêneas, todo grupo envolvido apenas com atividades escolares e na oficina da ONG, sem vínculos com movimentos artísticos e culturais. Com o grupo A fizemos dois encontros, no primeiro encontro houve a conversação e no segundo encontro, a pedido dos jovens, foi para assistirem à gravação mas, não houve acréscimo de informações.

O segundo grupo, heterogêneo nos quesitos idade, experiências de vida, de trabalho e com trânsito diversificado em atividades artísticas e culturais, apresentou maior desenvoltura

---

<sup>56</sup> Em nenhuma das ONGs há a participação de jovens de classe média ou alunos de escolas particulares.

e riqueza de explicações sobre suas representações de violência e mecanismos de superação. Nesse grupo, poucos retornaram à escola, apesar da insistência e do estímulo por parte do coordenador da ONG.

Os depoimentos trouxeram representações sobre violência, num cenário da realidade marcado por eventos de violências extremas e por violências absolutamente incorporadas ao cotidiano, portanto, naturalizadas. O caráter naturalizado das violências secundárias não as qualifica como menos preocupantes, uma vez que também produzem mal-estar e um conjunto de consequências. Uma das consequências que vem reafirmando certas representações de violência, é a redução das causas, resultados e soluções ao poder individual ou a grupos de pessoas localizadas, o que reflete visão reducionista de realidade e sociedade.

Os jovens reportaram as trajetórias do período de vida infantil e experiências atuais marcadas por diferentes tipos de violências sofridas, no que incluem abandono, solidão, preconceitos raciais, ameaças verbais e com armas, humilhações, violências físicas gratuitas, violências como consequência de vícios, do desemprego, de sentimentos negativos e uso do poder opressor tanto por parte de familiares quanto de autoridades, como diretores, professores, policiais e em diferentes lugares, como na rua, na escola, em instituições públicas.

Para os jovens, expressar nos grupos de conversação o que pensam sobre violência foi uma experiência difícil e angustiante. Houve resistências emocionais para tratar do tema, uma vez que as conversações trouxeram lembranças desagradáveis. Os momentos de alívio e conforto se deram quando os relatos produziram identificações a partir dos comentários sobre as formas criadas para superação das violências que os oprimiram e os sentimentos em relação a elas, as impressões sobre as marcas mais contundentes e as lições aprendidas. No grupo de conversação, embora fosse da competência desta facilitadora equilibrar a participação diante da tensão provocada pelo tema, demos o espaço necessário aos que se sentiram mais à vontade para manifestações. Os mais falantes contribuíram para imprimir fluência às falas, o que foi fundamental para aliviar as inseguranças e tensões. A dificuldade com as lembranças teve seu ápice no Grupo B quando um jovem, apresentando resistência para falar, se ausentou da sala no momento em que falaria, deixando visível na expressão facial, o seu mal-estar. Ao retornar ao grupo, encontrou a forma de falar com a qual está mais familiarizado, ou seja, com um Rap de sua autoria. Ele concluiu sua fala sugerindo de forma veemente que perguntássemos sobre seus sonhos, porque sonho “é vida, é esperança” e não sobre o passado de violências que já não constrói mais nada:

Nós queremos o incentivo [...] pra poder participar da sociedade [...], a gente não quer mais ser cajuante (coadjuvante) e contador de história triste, mas a gente quer falar de sonhos, mudá o clima [...] não só falá de violência, depois que tu passou e tal, fica aquele clima de tensão, mas fala de sonho, de coisa, cara fica muito gostoso conversa, existe risada, existe esperança, né? [...]. (jovem P).

Sonhar faz parte do imaginário dos jovens associado a um futuro melhor, sem os obstáculos que revivem a partir da revisão da história de vida o que corresponde a uma das manifestações juvenis mais frequentes do tipo “sonhar acordado”. A realidade entre o sonho e os desejos, no jovem, é confusa, mas, no caso desses jovens, compreendemos que falar de sonhos os afasta da violência que continua matizando cada dia de suas vidas e reaviva as cicatrizes, as dificuldades para tocar a vida, tendo que tomar decisões sem uma sistemática de orientações ou apoios contínuos para elaborar todos os tipos de submetimentos a que estão sujeitos. Os submetimentos incluem as tensões provocadas pelas violências simbólicas e concretas que pairam no ar, que não os atacam diretamente, mas que estão sempre presentes, prestes a se manifestar, diante das múltiplas inseguranças vividas pelas famílias, entre vizinhos, no bairro, na cidade, no trabalho.

Dar voz aos jovens foi uma experiência de sermos surpreendidos por suas diferentes formas de manifestação e de recriação da cultura. Isso se confirma com o depoimento do monitor das oficinas da ONG B ao relatar que o jovem mais sofrido do grupo vem contando sua história de vida nas suas composições de letras de Rap:

[...] toda a história (de vida) está contada nas músicas dele, nas letras que ele construiu. E assim [...] claro que a gente tem seqüelas dos processos que a gente vive, então, a nossa cabeça, ela não é organizada como a cabeça de um educador, de alguém que estudou, que fez estudo superior. A nossa cabeça é caótica. E a gente tenta se organizar e ter algum ponto de apoio pra poder estar no mundo, dialogar com o mundo e o canal do diálogo do Paulo e de muitos outros meninos é o Rap, é a dança. Você pega um menino que não fala, que não consegue se comunicar, que não se abre, mas [...] bota o guri pra dançar, [...] ele se revela! (monitor NN).

As representações dos jovens sobre violências estão agrupadas, a seguir, de acordo com os tipos de problemáticas mencionadas: a discriminação, o machismo, o furto, o abandono, o abuso de poder, o risco, a invisibilidade e o medo.

### 5.2.1 Discriminação e violência

A discriminação é um elemento marcante no quadro das violências na vida de muitos dos jovens da camada popular. As descrições das discriminações sofridas pelos jovens dos grupos de conversação, correspondem ao tipo de representações sociais *hegemônicas*, isto é, aquelas compartilhadas pela maioria das pessoas da camada popular, uma vez que é o grupo que mais se ressentido das práticas discriminatórias e que coleciona os *sinais* das mesmas. As representações registradas estão baseadas em fatos concretos, em emoções associadas a um discurso de verdades que potencializam os detalhes da discriminação no cotidiano. O discurso de verdades é o circunscrito àquilo que se diz das pessoas e que na prática se confirma por determinação de múltiplos fatores.

As múltiplas e frequentes formas de discriminação vivenciadas pelos jovens, no cotidiano, estão circunscritas em geral a: impedimentos concretos de ações que os jovens desejam realizar e que para tanto necessitam do apoio de pessoas com algum tipo de poder, conforme expressou um dos jovens mencionando que há pessoas que põem obstáculos: *Elas se tornam pedras e tropeços pra tu cair mesmo e pra impedir de tu caminhar*; manifestações verbais de intolerância às diferenças acompanhadas ou não de atitudes; e finalmente, represálias gratuitas por algum tipo de detalhe intolerado. Para eles, os comentários de pessoas próximas ou estranhas sobre a maneira de eles se vestirem, a aparência física, a condição racial, integram a violência enquanto discriminação e, por conseguinte, a não aceitação do outro diferente, gerando motivos para colocar obstáculos em suas vidas.

As representações vêm acompanhadas de sentimentos de revolta, indignação injustiça e pela dor da rejeição, definida como sofrimento:

Violência assim eu sofri desde, haaan, assim, da sociedade em si [...], porque eles me controlavam [...], preconceito por causa da minha cor, da maneira de eu me vestir, eu me portar, e, (também) na minha família!! (jovem BT2).

A rejeição pelo diferente está na contramão do que a mídia promove: seja diferente, use produto tal, marca tal, como aparece nos jargões empregados pelas propagandas. O jovem movimenta-se pela contracultura, ainda que não tenha clareza sobre esse movimento, buscando o novo que o distinga tanto quanto o inclua, num determinado grupo, e sofre as consequências ao ingressar nessa lógica, mas nem sempre tem estrutura para compreender o que o atinge.

Os preconceitos raciais, antes de serem experimentados na rua, na sociedade em geral, tornam-se parte do cotidiano familiar, em especial quando há fusão de etnias no interior das famílias e vigora, de modo subliminar, o desejo da supremacia de uma das raças. Como se fossem disputas entre rivais, as brincadeiras preconceituosas funcionam como cultura de exclusão do diferente enquanto refém das crenças na superioridade de uma única raça. Subtraímos de uma das narrativas a experiência relativa a preconceito racial que se repetia na família de um dos jovens:

Metade da minha (família) no começo [...] é que minha família é dividida em duas raças: tem a parte da mãe, que é tudo nego e índio e a parte do pai que era italiano, daí, então eu sofri dos dois lados, então, vamos dizer, eu ia na parte da família da minha mãe, eu era o mais branco, então eles me chamavam de “alemão, aguado, ô! branquela! vem aí [...]” e na parte do meu pai, era “ah! aí pretinho!? Fedido.. aí! sujeira!”, sabe? e preconceito, então, hãa [...] assim, da família e da sociedade! E como eu via, naquela época, o que que eu aprendi a ser? [...] (jovem BT2).

As violências no interior das relações familiares, embora constantes no cotidiano, são as menos veiculadas e questionadas. São elas, no entanto, que deixam marcas e geram comportamentos violentos. No caso do jovem em particular, derivou para a organização de uma gangue que assumiu reproduzir as discriminações, associando-as a represálias e ameaças a quem decidissem oprimir.

A discriminação racial é representada no Rap como a violência que a sociedade em geral pratica sobre os pobres e os negros.

Eu vou, é [...], me expressar por poesia, né, eu gosto muito de me expressar por poesia, que fica mais fácil, né:

Nego drama, entre o sucesso e a lama  
 Dinheiro, problema, inveja, luxo, fama,  
 Nego drama, cabelo preto e a pele escura,  
 a ferida, a chaga, a procura da cura, nego drama  
 ele tenta ver, não vê nada,  
 a não ser uma estrela, longe, meio ofuscada,  
 sente o drama, né, da cadeia e favela,  
 tudo, [...] santo, choro e vela  
 passageiro do Brasil, [...] e agonia,  
 que sobrevive e vê a dor e covardia  
 periferia, viela, cortiço,  
 e você deve tar pensando o que você tem a ver com isto desde o início,  
 por ouro e prata, olha quem morre, veja você que mata  
 receba o mérito, a farda que pratica o mal,

me vê preto, pobre, morto,  
já é cultural, não é registro, conto, fato, lenda ou mito  
não sempre foi dito que o preto não tem vez?  
Então, olha o castelo, foi você quem fez?  
(trecho do Rap, jovem P).

O drama de ser negro representa a violência do não acesso às condições humanas de vida. O Rap menciona o que sobra aos negros: às piores condições de vida que é a periferia, a favela, a morte, a pobreza, a cadeia como resultado das estratégias para sobreviver. O jovem, com suas letras de Rap quer fazer o cara pensar, empregando uma espécie de “pedagogia da palavra” com sentido formativo, conforme esclarece Dayrell (2005, p. 292): “Uma pedagogia da palavra, nas letras, por meio das quais não pretendem impor uma compreensão da realidade, mas fazer pensar”.

Quando o jovem negro está empregado, sente a discriminação tanto por parte de patrões como dos colegas de trabalho. O relato a seguir detalha a luta pelo respeito travada pelo jovem diante do tratamento dado aos negros:

Pergunta como é que meu chefe me chamava... Quanto é que eu briguei pra ele me chamar pelo nome! Como é que ele me chamava?? De “negão, preto”. Às vez, eu chegava assim, ó, eu tenho o meu nome, meu! Porque as vez a pessoa, ai, tu vai dizer que tu tem preconceito, mas peraí, meu, me chama de Paulo, e ele: “aí preto”, sabe? tu ter que pedir pra uma pessoa te chamar pelo nome? E ela te trata como um cachorro, não vai te tratar como [...], uma coisa absurda, né. (jovem P).

Outro jovem contesta dizendo que aceita ser chamado de negro por aqueles que considera seus parceiros, pelos “confessos,” o que entendemos ser aqueles que defendem os diferentes, nesse caso, a negritude. O entendimento sobre o papel do negro na história do Brasil é reafirmado no grupo de conversação especialmente quando manifestam que a sociedade sempre tratou o negro apenas como coadjuvante enquanto que, uma faceta da cultura brasileira não estaria repercutindo mundialmente na mídia se não fosse a cultura africana:

— Nós só servimo pra ser coajuvante da história.  
E outro jovem completou:  
— E nós somos ator principalíssimo, cara, sem nós não ia ter nem uma cena, meu! Isso aqui, a mídia ela trabalha muito esse [...] (jovem P).

Nessas condições, para os jovens afrodescendentes, tentar ter um sonho é ilusão diante dos impedimentos concretos, enfim, é tentar ver, mas não ter perspectivas, como diz no Rap,

“*ele tenta ver, mas não vê nada*”. Para esse jovem compositor, ser preto e pobre é estar condenado a não ter acesso a seus direitos. Seus sentimentos em relação à violência da discriminação determinista e de uso do poder estão registrados nas palavras do Rap como forma de contestação: “*veja você que mata, receba o mérito, a farda que pratica o mal, me vê preto, pobre, morto, já é cultural*”.

A violência da discriminação foi experimentada por aqueles que estiveram envolvidos com drogas, e mesmo quando as abandonaram, continuaram sendo apontados como drogados. A violência dos rótulos cristaliza e engessa a pessoa numa situação que sozinha nem sempre consegue elaborar. Por acréscimo, a ausência de políticas de reintegração social atinge de forma mais cruel quem já esteve na prisão:

[...] como é que a sociedade quer que o cara vai mudar, se a sociedade mesmo, [...] os meus parentes ou morreram ou tão lá (na prisão), eu ainda dou graças a Deus, por que eles tão lá, porque tão vivos, mas assim, o contato que eu tive com eles é assim, porque o que leva uma pessoa a fazer isso é porque já é excluída, então, no momento que ela cai lá dentro, ela vai ser 3 vezes, 5 vezes, 10 vezes mais excluída quando ela sair de lá. Me lembro, meu tio, que ele saiu de lá, ele aprendeu, cara!! [...] ele ia procurar um trabalho, nem de gari os cara não davam, bah, exclusão total cara! nem... e as vez, quando ele, uma vez ele conseguiu um trabalho, era por dia, e, sabe, todo mundo olhava pra ele “é, cuida teus instrumentos aí que ele vai levar, tu sabe de onde que ele veio?” e meu tio, bah cara! isso daí começou a corroer ele de uma maneira que ele falou: Já que o sistema não ta nem aí, eu não vou ta nem aí pra ninguém, cara!, [...] daí ele caiu de novo, daí começou a andar com uns cara mais velho de lá, uns cara que tavam fazendo uns corre mais grande e começou a aprender como sequestrar e traficar legal [...]. (jovem BT2).

Na concepção do jovem, sair do rótulo, do estigma, é luta contra muitos obstáculos e a sobrevivência precisa acontecer. Assim sendo, não restam muitas alternativas para a mobilidade social, a opção é retornar ao caminho da criminalidade:

É, imagina, o cara, a primeira vez que o cara cai, o cara fica, bah, já vai sair pra não ser diferente, mas quando ele sai de lá de dentro e vê a realidade ali fora, quando ele voltar ele não vai mais voltar pra querer sair do beco, ele vai se juntar, ele vai entrar lá pra pegar toda informação, tudo que ele conseguir aprender ali dentro com os cara mais velho, que fizeram outros movimentos pra sair e ele fez um movimento maior ainda, porque ele já sabe que quando ele sair, vai ter aquele preconceito de novo, daí ele já vai sair lá, porque senão, senão fizer assim, morre cara, se não morre lá dentro, morre aqui fora, ou fica embriagado, deitado lá e mendigando centavos. (jovem T2).

Os jovens relembram de relatos de ex-presidiários a respeito das pressões exercidas pelos grupos internos no presídio:

Outra coisa, não sei se ele conviveu, (com) preconceito lá dentro (do presídio), cara!... lá dentro, se tu cair lá engaiolado e tu tiver uma visão boa, os cara vão te excluir de lá e tu tem que se ligá, cara! Me lembro que meu amigo falou que ia fazer um bagulho do bem e os cara queriam entra na mente: - Ah, vai ser otário! o sistema (é) loco, isso daí é vida pra playboy, meu, não é vida que nem nós, pra nós? Tem que correr! Os cara entram (na mente), meu, tem que ser forte pra sair de lá do bem, meu, esse aqui é um guerreiro meu, meu amigo falando, ô, gente que sai, sai de lá monstro, cara, porque os cara, os cara eles te norteiam ! (jovem G e BT2).

A exclusão como violência, acrescida do estigma de prisioneiro a que está associada a ideia de marginal e, portanto, de perigoso, engessa a opinião dos outros de tal forma que as condições de possibilidades para mudar de vida tornam-se facilmente inúteis, pois são submetidas à marca de ter sido prisioneiro, e assim, sempre preso a um passado que não lhe deixam superar. Diante desse impasse, os jovens não vislumbram uma solução que “desmarque” a pessoa, porque juntamente com o rótulo há outros elementos agregados: a pessoa rotulada é vista com desconfiança, com medo e é ignorada em suas dificuldades e necessidades. Segundo Castel (2004, p. 43), não seria propriamente uma exclusão, mas um déficit de integração social, o que não elimina a ameaça de exclusão.

O lugar onde os jovens pobres vivem também é motivo de discriminação e passa a ser determinante para o olhar de quem olha discriminando. Segundo essa representação, é como se as pessoas das camadas empobrecidas fossem responsáveis pelo que são, pelo que lhes ocorre, por exemplo, pelo não acesso a curso de formação, a saúde de qualidade, a um bairro mais nobre para morar.

Nas diferentes falas supracitadas, percebe-se que a invisibilidade é uma violência simbólica com fortes efeitos na vida dos jovens. Ela é um tipo de violência que assola a vida de crianças e jovens desde muito cedo e de forma absolutamente naturalizada. Os relatos demonstram que ela se insinua desde a casa, pela família, por meio da rejeição, do abandono, desprezo, indiferença, culminando na estigmatização. A violência produzida pelo preconceito ou indiferença submete os prejudicados à terrível condição da invisibilidade. Soares (2004, p.132) esclarece que uma das formas de tornar alguém invisível é projetar sobre ele ou ela um estigma, um preconceito, obtendo por resultado sua anulação e a substituição por uma imagem caricata que não tem nada a ver com a pessoa. Através dele, tudo que distingue o outro, por sua singularidade, desaparece. Conforme suas palavras “o estigma dissolve a

identidade do outro e a substitui pelo retrato estereotipado e a classificação que lhe impomos” (p. 133). Ao ver um negro, o que vemos não é sua história de vida, defeitos, qualidades, sonhos, mas o “moleque perigoso”. A previsão de um comportamento remete ao ameaçador e justifica atitudes preventivas, antecipa a defesa, que tanto pode ser em forma de agressão ou de fuga, ambas atitudes hostis. Assim sendo, “o preconceito arma o medo que dispara a violência, preventivamente.” O estigma promove o resultado previsto e temido e a profecia se autocumpre.

A indiferença é outra forma de produzir a invisibilidade. Sob o manto da indiferença estão as crianças pobres, os negros, os jovens de lares desfeitos, os evadidos da escola sem condições de retornar. Todos esses que transitam invisíveis pela sociedade, sofrem o não reconhecimento, a recusa de acolhimento de quem os olha e não os vê. O significado e os efeitos dessa invisibilidade são especialmente nefastos junto aos jovens, quando sabemos que a formação da identidade, para eles, é um processo penoso e complicado. Todo o empenho de definição por *atitudes*, seja no gosto musical, na roupa, etc., trata-se do esforço para ser o *diferente-igual-aos-outros*, com o sentido de ser aceito/a em diferentes grupos, situações e circunstâncias. A construção da identidade não é uma via de mão única. Ela define-se pela generosidade do olhar do outro, o olhar que recolhe e salva da invisibilidade, ou seja, da falta de valor, de sentido, de solidão e incomunicabilidade (p. 137).

No relato a seguir, o jovem criou sua forma de reagir à invisibilidade. Ser visto na escola, ou seja, receber atenção, ter algum tipo de importância, só foi possível mediante “os contatos” para ser recriminado pelos feitos violentos:

No colégio lá a única coisa que eu conseguia ter algum **contato** era se eu pichasse a sala, daí, ou se eu avacalhava numa aula lá porque o professor não quis explicar ou porque o professor me tratou de uma maneira racista, até pelo jeito que o cara se vestia, que nem ah, fala e aí mano, naquela época lá, tá loco, calça larga era que nem entrar com um 38 na cinta assim, dava... e daí a única maneira que eu tinha era... eu fazia de tudo assim, eu tinha aquela rebeldia, mas não tinha direção, sabe, eu não tinha, o... , eu tinha aquela maneira de me expressar, mas eu procurava da maneira mais crítica que é depredar, pichar, escrever alguma coisa. (jovem BT2).

### 5.2.2 Machismo e violência

Uma das representações sociais de violência mencionada por 90% dos participantes dos grupos focais trata do machismo e, este associado ao uso da força e ao alcoolismo. A arrogância dos homens que tentam impor à força suas regras e modos de ser, desafia a outros

que comungam das mesmas atitudes. Este é um tipo de violência cotidiana que se repete com muita frequência e por isso mesmo, vai sendo realimentado continuamente, gerando muitas contendas, mágoas e outras vezes, consequências incontornáveis. O aspecto cultural de ser homem combativo e orgulhoso é realimentado de homem para homem e assim transmitido aos meninos que, na juventude, passam a reproduzir esses comportamentos com os carros, mulheres, empregados, os colegas, os pais, os vizinhos, mostrando coragem ou como uma forma de antecipação de autodefesa, pois assim, poucos se aproximam. O machismo é reproduzido pelos jovens dentro de seus grupos como expressão de poder e honra, tendo a função de tencionar os conflitos a soluções violentas.

Alguns dos jovens que tiveram na família a presença de pais machistas, vivenciaram experiências que deixaram amargos impactos e lembranças cruéis. BT2 relata as situações provocadas pelo pai alcoolizado, pela forma com que tratava os fregueses do seu bar, especialmente os que com ele contraíam dívidas. Ele os amedrontava usando um revólver 38. O pai, mediante sua postura machista conquistou poder e visibilidade no bairro onde residia com a família. Tratava-se de respeitabilidade pela força e pela ameaça. Após a morte do pai, o jovem enveredou pelo caminho da violência para fazer justiça diante da invisibilidade que a escola lhe impunha, e ante as manifestações de preconceito contra ele nela e na rua. O jovem atribui sua malandragem e o uso da força para impor sua vontade, desde os sete anos, aos exemplos de violência vivenciados ao lado do pai diariamente.

A fama de valentia do pai tornou-se motivo para provocações ao filho BT2. por parte de frequentadores do bar e, por uma questão de honra, cedia a elas, justamente dando continuidade ao jogo do machismo culturalmente instalado:

[...] aprendi a me defender sozinho, porque, [...] depois com a morte do meu pai que foi através da violência também, que o meu pai era dono de bar e mercado, naquela época nós vivia bem, ele bebia e ele tinha lá um 38, tal, uns cano longo lá, e com 6, 7 ano eu já sabia onde ele escondia, e eu via... porque ele era muito nervoso, então, me lembro duma época [...] que um dia eles me tiraram pra (louco) [...] mais tarde, né, e eram dois, eu sempre fui aquele gurizinho [...] toquinho, sabe, e daí eles falaram que eu mal e mal conseguia com o peso da arma, saí pra fora e queria atirar neles, a sorte que não deu uma coisa mais séria porque, a arma, tava travada e eu não sabia, né, então [...], e daí, [...]. (jovem BT2).

No relato, o jovem interpreta o gesto do pai como sendo a amostra do desespero diante do preconceito que teria de enfrentar e, mais uma vez, em favor de uma forma de oferecer provas de seu machismo:

Voltando à violência do pai [...] meu pai ele foi [...] através do álcool, ele era nervoso, então juntou o álcool e juntou um cara metido, o cara falou: “ah, tu tem essa merda aí de 38, puxa essa merda aí [...]”, ergueu a camisa, o pai se ergueu e descarregou nele, depois vem a consequência, que eu sempre falo pro meus educando assim, apertar uma arma, qualquer um, até com 6 ano, 5, eu podia ter apertado aquilo lá! [...] se não tivesse travado [...], mas, a consequência depois ca bala saiu do..., que ela sai do cano, acerta o outro, que ele tomba, aí que vem a real consequência que na mídia não mostra, em filme não mostra, e pro meu pai, ele [...], depois que ele viu que o cara tava morto, daí começou a bater a realidade na cabeça dele, daí ele ficou pensando: bah, meu filho agora vai ter um pai preso. Naquela época era bem mais preconceito, isso em [...] acho que era em 87, por aí, eu tinha uns 5, 6 ano, então, imagina o preconceito daquela época. E ele vinha de uma família tradicional, de italiano e agricultor, então, o que que ele fez: ele pegou a chave com o sócio dele, foi no mercado, [...] ele foi pro banheiro e descarregou. (jovem BT2).

O assassinato, seguido de suicídio do pai, produziu no jovem o efeito de se sentir responsável por sua própria sobrevivência, de “ter que se virar” e, para isso, optou por usar o recurso da violência<sup>57</sup>. O “se virar” significava vingar-se das diferentes manifestações de discriminação que experimentava. A exemplo dos adultos com quem conviveu, o jovem, ainda criança, entendeu que, para conquistar o que queria era preciso ter domínio, poder sobre os outros por intermédio de atos violentos que pudessem intimidar os que poderiam lhe fornecer algum bem material ou pelo simples prazer de ver os outros amedrontados. Revelando iniciativa e liderança, cercou-se de colegas que o acompanharam nas malandragens:

[...] aos 7 ano eu já tinha uma gangue.. aos 7 ano, eu tava estudando que era num colégio de riquinho, e eu dominava lá, cara! Por isso que eu falei desse meu parceiro que era o meu braço direito! Nós, com 7 ano, ainda num colégio de freira, nós bah, tinha lá uma gangue, que eu acho que tinha uns 20 gurizinho! Eu tava, naquela época, de chegar assim: “ô meu, o que que tu trouxe de lanche? Eu trouxe isto.” E nós dava porrada e “amanha tu vai vim com o dobro senão tu vai apanhar”, com 7 ano!!... foi por causa de muitas vezes, eu acredito, foi pelo meu pai ou por quem viveu com ele, porque, meu pai, era daquele cara: quando que tu vai me pagar? Ah, dia 5. Dia 5? Que horas? Ah, de manha? Dava de meio dia, o cara não tinha pagado, ele colocava o treisoitao, ia lá sem camisa e: cadê o fulano que falou que ia me pagar, aqui? Então, imagina, ele era considerado hoje pela mídia, rotulado, tipo um gângster, né. Então a minha experiência foi bem de casa também, então, eu via assim, uma época da minha vida eu não tava nem aí, o meu sonho era esquartejar alguém, cara, só pra dar risada [...]. (jovem BT2).

<sup>57</sup> Abramovay (2002, p. 52) chama a atenção “para o terrível e perigoso efeito da violência doméstica na constituição do que se denomina cadeia de violência ou de sujeitos violentos, não [...] com o intuito de culpar os pais e/ou as mães, mas para chamar a atenção para contextos de violência”.

Segundo a socióloga Fiona McCaulay<sup>58</sup>, há outro lado da violência no Brasil que, embora importante, não é suficientemente discutido: o que envolve crimes do cotidiano, provocados por discussões em bares, brigas de vizinho, em “nome da honra”. A pesquisadora comenta que as taxas de homicídios revelam que, mais da metade das mortes são causadas por brigas entre vizinhos ou entre famílias. Esses crimes não estão relacionados aos grandes temas como tráfico, sequestro e latrocínio, daí porque ficam bastante invisíveis. Com relação ao descaso com a violência doméstica, propõe um processo de educação, de informação e um tratamento especial para combater traços culturais como o machismo.

Um dos jovens do grupo de controle relatou sobre a sensação de desespero diante da impotência para romper com a rotina de violências, instalada em especial pelo machismo e alcoolismo do pai:

[...] de noite eu deitava a cabeça no travesseiro e sabia direitinho o que ia acontecer no dia seguinte. Era todo dia, todo dia, a mesma coisa, brigas, xingamentos, porque os parentes moram tudo perto ou era briga com os vizinhos [...] apanhar e apanhar por pouca coisa ou nenhuma. Porque, o pai, não sabia falar com a gente [...] O pai chegava em casa bêbado e batia, batia, descarregava tudo no lombo da gente. Eu pensava: será que um dia isso vai acabar? E o pai se parava de valente [...] um dia, quando eu tinha uns 11 anos, ele bêbado, foi pro meio da rua desacatar um vizinho, se botaram de soco mas veio outro por trás e, com uma barra de ferro, deu na cabeça do pai e ficou estirado lá [...] e a gente vendo isso...[...] não sei como não morreu!! (jovem A).

Os sofrimentos enfrentados pelo jovem, impostos pela violência doméstica, o levaram a fugir de casa e passar muitas noites dormindo em algum banco de praça, debaixo de árvores, com frio e fome. Esse jovem, aos 14 anos, tentou ingressar num projeto social, buscando uma saída. As regras impostas pela ONG impediram seu ingresso no projeto social. Um dos pré-requisitos era estar matriculado na escola, o que ele não conseguiu uma vez que já havia perdido o ano. A saída reduzia-se a “dar seus pulos” com os “biscates” para ter um ganho imediato e diário.

A violência do machismo, nesse depoimento, está relacionada aos vícios dos adultos. Nesse caso, a representação de violência expressa o sofrimento imposto pelas consequências dos vícios, pela ausência de amparo e orientações por adultos, pela necessidade de buscar o sustento sem o devido preparo para isso. O forte motivo para abandonar a escola foi o pai

<sup>58</sup> Fiona McCaulay, pesquisadora do Centro de Estudos Brasileiros da Universidade de Oxford (Grã-Bretanha) acesso em: 16 out. 2009. Disponível em: <[http://www.bbc.co.uk/portuguese/reporterbbc/story/2004/08/040727\\_vfionacs.shtml](http://www.bbc.co.uk/portuguese/reporterbbc/story/2004/08/040727_vfionacs.shtml)>.

dizer que não sustentaria vagabundo, por isso, eles deveriam dar um jeito de trabalhar. Fugir do machismo do pai o fez pensar em saídas em busca de “um futuro”, mas não teve muita ideia de como fazer. O resultado foi abandonar a escola para se dedicar aos biscates, conseguir dinheiro e, quem sabe um dia, ir embora para outra cidade. Seu maior desejo era ficar longe de sua casa e do pai. Tentou morar por alguns meses com uma tia para depois experimentar a vida em outra cidade, onde o avô tinha um “bolicho”<sup>59</sup>. A experiência com os resultados de bebedeiras e o abandono se repetiu. No bolicho, o avô mais bebia do que vendia. Havia jogo de bilhar e, quanto mais o avô perdia no jogo, mais queria jogar. Jogo e bebida deixavam seu avô perturbado, perdia dinheiro e acusava o neto do dinheiro ter desaparecido. Foi um tempo em que aprendeu a dominar o taco, com maestria, na mesa de bilhar, mas ficou saturado das acusações do avô e voltou para casa. Apesar de todas as agruras, ele lembra de bons momentos de brincadeiras no meio da natureza. Hoje recorda das brincadeiras ousadas com os amigos e irmãos e que, com destemor, as repetiam sem nada de grave lhes acontecer. Desbravar os recantos do bairro, pequenos matos, locais como os trilhos que ali cruzam, caçar bichos, eram façanhas jamais acompanhadas pelos pais. Para ele, a violência estava em todo lugar e a qualquer hora: eram os homens que, bêbados, jogavam bilhar e brigavam; era ele e alguns amigos que faltando à aula, iam caçar e sofriam ameaças gratuitas por outros jovens armados ou pela polícia que os intimidava; rixas aconteciam por roubos ou porque conhecidos do bairro resolviam puxar briga e a qualquer reação, ameaçavam de morte ou marcavam a “gurizada” com faca. Nessa altura da conversa, ele mostra em seu corpo algumas cicatrizes e afirma que muitas vezes foi para casa ferido mas evitou que seu pai soubesse, pois o usual seria cometer vingança. Por outro lado, para ganhar poucos reais, saía cedo de casa para vender algodão-doce, andava todo o dia debaixo do sol e aprendeu a não responder à fome. Bebia água e comia algum pão, se alguém lhe alcançasse, para, finalmente, fazer uma única refeição em casa, no final do dia (Grupo Focal de Controle).

Quando não há o pai, há o padrasto e embora no Grupo Focal A os jovens que têm padrasto dizem “se acertar com o padrasto”, relatam o caso de um amigo que não se submete às ordens deste, está doente e, mesmo assim, fica nas ruas: *“só por que ele não que faz o serviço de casa, só por causa disso ele sai de casa”*. Entendem que por ele tomar medicamento como o “Gardenal”, deveria se submeter a fazer o serviço de casa, sob as ordens do padrasto, para não ficar pelas ruas dormindo em qualquer canto: *“eu acho que ele tem que voltá pra casa, é melhor voltá pra casa do que ficá na rua”*.

---

<sup>59</sup> Bolicho, expressão típica do Rio Grande do Sul, sinônimo de bar ou pequeno mercado, em geral do meio rural.

A compreensão dos significados da condição de sujeitos de direitos desnaturaliza a violência, tomando-a como obstáculo à satisfação das necessidades, como é o caso do jovem que vive nas ruas devido à falta de entendimento com o padrasto. O grupo focal, solicitado a analisar se a situação é de violência, entende que “*isso é normal, todo mundo passa*”. Os jovens compreendem que a situação é desconfortável, é de conflito, mas, naturalizam a violência porque acontece na vida da maioria dos jovens menos favorecidos, cuja constituição familiar passa por frequentes alterações sob a tensão dos mais diversos conflitos. Naturalizar a violência é uma forma de individualizar o sofrimento, de amenizá-lo e refletir as precárias condições de vislumbrar saídas desde as mais simples, como, por exemplo, estabelecer um diálogo entre adultos e jovem, em que os contratos de relacionamentos sejam estabelecidos, facilitando a convivência, a fim de que os direitos do jovem sejam previstos e preservados. Nesse caso, conforme mencionado anteriormente, a noção de liberdade merece ser desdobrada. A liberdade burguesa, do direito de ir e vir, é uma possibilidade a quem tem condições para isso; do contrário, restam poucas opções a quem, como o jovem desamparado e pobre, só encontra a possibilidade de viver de forma instável, dormindo nos prédios em construção e sem uma regularidade de acesso à alimentação.

Segundo Kehl (2004, p. 96), o fenômeno do aumento dos adolescentes sem lei, ou à margem da lei, é efeito de uma sociedade em que ninguém quer ocupar o lugar do adulto, cuja principal função é ser representante da lei diante das novas gerações. O conflito intergeracional se dissipou na medida em que os adultos estão optando viver a disponibilidade e anseios próprios da juventude, que não querem assumir a responsabilidade de analisar suas vidas, tirar conclusões e passá-las a seus descendentes. Os limites entre adultos e jovens se romperam nas mais diferentes situações da vida, e entre elas, mais preocupante, é quando se posicionam do lado da transgressão nos conflitos com a escola e com as instituições.

Os jovens participantes dos grupos de conversação, ao sinalizarem quando e como ingressam numa violência mais consciente, revelam viver num mundo cujas regras são feitas por eles e para eles, uma vez que os adultos estão deixando vagos seus lugares. Segundo Kehl (2004), “poderia ser uma atitude saudável se, em vez de tolerância e compreensão, não revelasse uma grande omissão em oferecer parâmetros mínimos para orientar o crescimento dos filhos”.

O efeito da perda de significação da experiência dos adultos tem sua causa na entrega às mãos dos jovens, das decisões, sem querer se envolver. Deixar fazer o que quiser é contribuir para que a rede de proteção imaginária construída pelo que o Outro sabe, se desfça e, com isso, a experiência perde significação, e com ela, o sentido da vida se esvazia.

Renunciar à participação na vida e nas decisões dos jovens fragiliza os vínculos com os mais próximos para encontrar ancoragem em relações que podem representar guinadas na vida nem sempre superáveis.

Os adultos ingressando na *juvenilização*, isto é, optando por viver alguns parâmetros juvenis, estão descartando o passado de suas vidas e abrindo um vazio nos valores que os jovens buscam no passado, ao pensar sobre o futuro, posto que, segundo Kehl (2004, p. 97), “a experiência do adulto, assim como a memória, produz consistência subjetiva”. Valorizar a experiência do ser adulto não significa usar o argumento de autoridade, de saber, a ser imposto porque a vivência tem um tempo. Diante da cultura plástica e veloz da contemporaneidade, pouca coisa da experiência vivida encontra utilidade; no entanto a alteridade existe e o lugar de adulto é assumido ao impor limites “à parcela de gozo a que cada um tem direito”.

### 5.2.3 Furto<sup>60</sup>, aventura e violência

A situação relatada no Grupo Focal A, em que os próprios adultos são coniventes com as práticas delituosas dos seus filhos e vizinhos, não tem relação com a juvenilização dos adultos, mas com a renúncia aos valores socialmente aceitáveis bem como a recusa à luta pela sobrevivência pelos caminhos da civilidade. Os jovens alertam que os pais ou são indiferentes diante das infrações dos filhos, ou dão cobertura ao furto, à venda ou troca dos objetos furtados. Para eles, essas práticas começaram a acontecer desde pequenos e prosseguiram, até hoje, sem sentir que já são adolescentes. Compreendem que o aprendizado iniciou com os adultos que os convidavam e continuam convidando a participar das infrações. Os adultos usam os adolescentes porque não serão presos e os adolescentes atuam porque dominam essa informação.

Os jovens gêmeos, encaminhados à ONG A pelo Conselho Tutelar, a pedido da avó, por serem “impossíveis”, desdobraram narrativas de violências que acontecem nas ruas do bairro onde habitam, produzidas por adultos considerados por eles como “marginais.” Eles foram convidados a participar das malandragens dos adultos, relatando isso com animação e

---

<sup>60</sup> O furto ocorre quando o autor do crime se apropria de um objeto ou valor financeiro no qual ele não possui nem a posse (caixa de supermercado), nem o direito (dono da grana). Esse crime comporta a forma qualificada quando o ladrão precisa ultrapassar barreira (um muro por exemplo) ou destreza (precisa destrancar uma porta). Disponível em: <<http://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20060911033945AAiI369>>.

gargalhadas como se fossem aventuras divertidas. A experiência atual deles<sup>61</sup> é de circular muito pelas ruas da cidade, pelo Centro, a qualquer hora do dia e, especialmente, à noite. No Centro da cidade iam de uma ponta a outra, o que lhes deu acesso para acompanhar muitas malandragens de outros jovens que não saem do Centro, senão muito tarde da noite quando vão embora “para dormir um pouco”.

Nos bairros onde moram é usual o assalto a pessoas não moradoras, especialmente se entram no bairro sozinhas, à noite. Quem assalta são jovens que usam armas. Os jovens do grupo focal não sabem informar a procedência das armas, por isso, pensam que pegam dos pais. Segundo eles, poucas pessoas são poupadas dos furtos quando estão próximas do bairro. O vendedor ambulante, por exemplo, o “colcheiro”<sup>62</sup>, também sofre com esses assaltos; os estudantes da escola do bairro são assaltados se tiverem celular ou MP3; pessoas que estacionam seus carros têm peças furtadas que às vezes, lhes são revendidas. Os jovens que furtam e assaltam são conhecidos dos moradores do bairro; prova disso é que mencionam um jovem cujos pais já morreram, que anda armado, mora sozinho, mas reúne em sua casa cerca de 20 jovens para fumar e beber. Para eles, a delinquência começa com o vício do cigarro. Citam o caso de dois jovens que “são ligeiros” (para furtar): o Dioninha (10 anos) e o Dieguinho (12 ou 13 anos). Eles circulam no Centro da cidade e criam estratégias para furtar com facilidade:

[...] ali na livraria uma vez um menino, de 10, 11 anos ele tava com uma luva assim, coloco uma coisa dentro, daí ele boto na mão dentro da luva, coloco a mão no bolso e saiu lá pra fora [...]. O Dieguinho é campeão pra rouba bicicleta, tem um que mora no Getúlio, eu tava indo [...] brincá no centro, nós ia brincá de se esconde no centro, daí o Dioninha disse: — Olha ali uma bicicleta, olha ali uma bicicleta, e daí, pegou a bicicleta e [...] já roubou a bicicleta! (jovem G).

Os jovens relatam que os furtos são fáceis porque ninguém desconfia de adolescentes franzinos e eles sabem que se forem flagrados, nada lhes acontece. Prossegue o relato: “*ele pega, puxa devagar a bicicleta, depois que dá uma distância, logo ele pega e monta na bicicleta e se larga*”. As bicicletas roubadas são vendidas para fazer dinheiro “*porque eles são de família pobre, e daí a mãe deles não tem muita comida, daí eles robam pra te alguma*

<sup>61</sup> Eles relatam os episódios produzidos pelos conhecidos do bairro e não se incluem como praticantes dos delitos, apenas como observadores. Não tivemos acesso a dados que pudessem comprovar a veracidade de suas informações (Grupo Focal 1).

<sup>62</sup> Colcheiro é a identificação dos vendedores ambulantes, nordestinos, que andam por todos os bairros vendendo colchas, toalhas, etc., do Nordeste.

*coisa pra comê*”. O dinheiro obtido é entregue para a mãe e ela inclusive guarda em seu quarto muitas coisas roubadas. Os jovens relatam que há ainda quatro bicicletas que não conseguiram vender. Durante os furtos, também há traição entre os parceiros. Num dos furtos de bicicleta foram perseguidos:

Daí o cara correu atrás dele, disseram que a bicicleta não tava com ele, [...] e daí o piazinho disse, não fui eu que peguei, não fui eu que peguei, foi o outro, ele entregô o outro, e foi ele que tinha robado. [...] daí, depois de tarde, ele foi pro centro e encontro com nós no centro e ele (perguntamos) e a bicicleta? e a bicicleta? e ele disse que o cara já tinha vendido por três pila. (jovem G).

Os jovens assaltantes não são delatados pelos poucos vizinhos que sabem; mesmo assim, tomam cuidado para voltar para casa somente à noite. Dentro do próprio bairro, fazem amizade com outros jovens e seguem com os furtos mesmo que seja na casa dos amigos:

[...] uma mulher lá perto de casa, esse Dieguinho andava com o amigo, filho dela, ele chegava lá, oi tia, eu to com fome, tu tem uma coisa pra da, ela pegava e dava doce, um café, janta, pra ele, de vez em quando né, pegava e dava pra ele, agora o marido dela veio pra lá, que ele viaja sabe, daí ele chego em casa e daí ele trouxe, compro uma carroça e uma égua e ele robô os freio da égua. (jovem D).

A mulher delatou o roubo, mas os “brigadianos” não ousam chegar até o local chamado de “buraco” do Bairro, onde moram muitas pessoas consideradas marginais e que portam armas.

As representações de violência traduzem a banalidade com que a sobrevivência feita de transgressões é abordada. Nos relatos os jovens apresentam um misto de sensação de poder, de prazer pela aventura, de prazer pelas vantagens obtidas, e em nenhum momento se colocaram no lugar das pessoas prejudicadas. Tomando por base as concepções de civilidade, podemos tratar essas representações de violência como polêmicas.

O ciclo perverso de exclusão social gera preconceito e tem por consequência a negação de direitos para a população excluída e em relação à juventude, resulta no não reconhecimento da condição de sujeito de direitos. Com isso, a violência se sucede como uma eficaz forma de comunicar à sociedade a degradação social e comunitária.

#### 5.2.4 Abandono e violência

Em outro nível de dramaticidade está a história do jovem, hoje cantor e compositor de Rap, também negro, que, ao nascer foi abandonado pela mãe em lixeira, encontrado e instalado numa instituição social onde sofreu maus-tratos do tipo surras, ser queimado com pontas de cigarro, ter seus brinquedos quebrados, etc. Nas palavras dele:

Uma vez eu ganhei uma motinho (na instituição onde morava). Eu adorei! Era a coisa mais linda desse mundo. Veio um guri e pediu emprestado e quebrou toda! Foi muito triste! Assim é tudo na minha vida, não consigo ficar com nada! (jovem P).

Dessa instituição conseguiu fugir várias vezes, sempre retornando. Sua vida passou a ser uma saga de abandonos, de trocas de instituto de abrigo, de fugas e retornos à instituição para finalmente ser adotado pela família de um Pastor. Aos 18 anos, o Pastor alugou uma quitinete para ele e alguns dos irmãos adotados morarem. Para ele, as violências foram muito cruéis até mesmo quando foi adotado pelo Pastor que tinha oito crianças adotadas. Na casa do Pastor, as crianças trabalhavam o tempo todo em prol da ganância. O Pastor, segundo ele, é um capitalista que usava as crianças para condoer os fiéis e pessoas da comunidade a fim de receber doações. Outra violência foi o Pastor ter saído de São Paulo, onde a vida estava estruturada, para vir ao Sul, reiniciar a fim de lucrar mais. A violência culminante foi ter sido surpreendido, sem nenhum preparo, com a notícia de que deveria deixar a casa do Pastor, passar a viver sozinho e encontrar um caminho de sobrevivência, sem orientações.

#### 5.2.5 A violência da situação de risco

A situação de risco toma formas diversas e complexas cujos efeitos nem sempre são controláveis e previsíveis. Os jovens fascinados pela aventura, pelo novo, pela vontade de se afirmar, quando não vislumbram perspectivas de vida capazes de tirá-los da rotina e estando disponíveis, são identificados facilmente por traficantes para serem abordados. A convivência com as situações de perigo nos bairros lhes dá sabedoria para identificar os tipos de riscos produzidos pelos diferentes grupos com que vizinham. Embora convivam com eles, sem envolvimento, estão sempre no fio da navalha para aderir a algum grupo ou não. Sobre tais assuntos, dificilmente conversam com seus pais e evitam de todas as formas mencionar os convites que recebem.

Na fala de um dos jovens do grupo de controle observa-se que as situações de risco misturam-se aos desejos dos jovens. O desejo por armas, diante do fascínio pelo poder que a elas atribuem, é algo que os deixa confusos: ora apontam a arma como recurso de defesa diante de inimigos ocultos, ora, é apenas para ameaçar e demonstrar superioridade a outros jovens. A questão do “só para ameaçar” indica a frágil noção de que não há balizas claras entre o ameaçar e o acionar a arma. As possibilidades que a arma oferece gera um sentimento mais forte do que a capacidade de previsão das consequências do seu uso. O tom de voz do jovem ao mencionar o impacto que a visão das armas exerceu sobre ele, foi mais um indicador do valor que o seu porte de arma imprime ao jovem. Finalmente, revela o conhecimento sobre as consequências de ingressar numa gangue:

Eles me convidavam pra i na casa deles e me mostravam muitas armas diferentes, me explicando como funcionam, uma por uma. Me convidavam pra entrá na deles, ia te arma, o dinheiro certinho, mas ia te um cara que ia me acompanhá... não podia pisá na bola de jeito nenhum! Mas eu não sou bobo, eu tenho cabeça... eu sei que se entrá e quisé saí, não tem volta, se sai, sai morto! (jovem A).

Sair da gangue reproduz os mecanismos da exclusão de forma violenta e indica que as pessoas são tomadas como “objeto”. A exclusão vai se reproduzindo em diferentes espaços sociais e se definindo pelas diferenças entre grupos. É uma exclusão atravessada pelo conceito de “eliminação”; a forma no limite do dramático que vai produzindo a cultura da facilidade para afastar do grupo e, ao mesmo tempo, pressionar para ingressar nele. A pressão é uma linguagem que converte. Quer sentir-se parte? Esteja dentro!

Os jovens dos bairros onde vigora a cultura da oralidade dominam as regras que regem algumas gangues, criadas para se protegerem e fortalecerem. Certos assassinatos ocorrem como queima de arquivo ou para intimidar quem tenha alguma intenção de traição. As ocorrências de violências mais dramáticas, como assassinatos por vingança, seja por quem se sentiu lesado ou por policiais, são exemplos que refazem a ideia de *pertencer* enquanto uma escolha individual, de estar dentro ou não; de pertencer enquanto opção por um tipo de grupo a que queria aderir de forma contínua ou não. Por outro lado, não ter grupo pode significar não ser nada, não ter nada e ficar à deriva!

Para além das vulnerabilidades fruto de fontes estruturais, há as que entendemos ser da ordem interna; por exemplo, quando os jovens não buscam informações, têm medo de falar, não procuram ajuda diante de dificuldades e não manifestam suas opiniões, insatisfações, inseguranças, críticas.

Observando recentes reportagens, verifica-se a incidência de crimes hediondos praticados tanto por jovens pobres, negros, como por jovens brancos de classe média e alta. Percebe-se que muitos aspectos abordados pelos adultos como violências de jovens, são resultado das ousadias que inventam ou a que se submetem com destemor, qualidades estas tomadas como características da juventude. Muitos aspectos que afetam a vida adulta têm sua origem na adolescência quando não houve consequências imediatas. Os riscos que correm são encarados pelos adultos como imaturidade, partindo do pressuposto que já a conquistaram; os riscos são vistos como violências contra si mesmos e muitas vezes as consequências respingam naqueles com quem convivem os jovens. Os riscos mais conhecidos, como sexo sem proteção, dirigir embriagado, beber em excesso, fumar e experimentar todos os tipos de drogas e de armas, apresentam outras variações de acordo com aspectos culturais. Um dos jovens (16 anos) entrevistados, ALV, relatou que desde cedo observou seu pai vendendo coisas da casa para comprar arma. O objetivo era “botar ordem” (na vizinhança), porque mesmo pobre tinha sido furtado várias vezes. Desde os 12 anos observou e aprendeu a mexer com todo tipo de arma e sabe descrever quais os efeitos das balas de acordo com cada uma delas. Menciona que nunca teve medo e que o pai esteve prestes a vender tudo o que tinha em casa para comprar uma arma de pente capaz de detonar vários projéteis em sequência, concluindo com o comentário: “*A coisa mais linda de ver!*” (Grupo de Controle).

Outro jovem (13 anos), G, relatou que entra nas casas e rouba TV, som, DVD, e ao ser perguntado o que pensa sobre a possibilidade de ser surpreendido e ser ferido ou levar um tiro com um revólver 38, respondeu que usaria também o seu próprio revólver 38. Embora ele tenha afirmado, durante a entrevista, que precisa parar de “miausar” (roubar) porque conversou com o parceiro sobre isso, apresenta uma inteligência rara pela rapidez de raciocínio e de ação, pelo destemor ao desqualificar os riscos de, por exemplo, ir preso ou ser baleado (Grupo de Controle).

Os relatos dos jovens, um indicando a disposição do pai para se armar e enfrentar as pessoas de seu bairro que furtam, e outro de revidar com arma qualquer ameaça que sofra, traduzem a representação social de violência do tipo polêmica. As representações sociais polêmicas, conforme apontamos no Capítulo da Metodologia, fogem da representação unânime e surgem de conflitos. Dos relatos depreende-se mais uma vez o vigor da naturalização da violência para defender interesses próprios e fazer justiça pelas próprias mãos, mesmo que seja na contramão das regras de civilidade. Podemos classificar esse tipo de violência como violência *reativa*. Compreende-se, segundo Marcondes Filho (2001, p. 26) que

a realidade do fim de século torna mais evidente que antes o fantasma do “eu não sou nada”, do “eu não sou ninguém”, do “eu não tenho importância” que a sociedade o tempo todo deixa claro. A violência fundadora da sociedade brasileira – a ideologia do fazer e desfazer sem se incomodar com o direito do outro – tem origem nos preconceitos e na segregação classista e cultural passados, mas é assimilada da mesma forma pelos despossuídos com uma curiosa inversão de papéis. As violências *reativas* da sociedade brasileira passam a ser a única comunicação possível – porque real – entre os excluídos e aqueles que excluem e, não importando em que escala social estejam, são sintomas de uma realidade que perdeu seu norte.

Diante disso, alertar os jovens que transitam por ambientes em que o perigo não é questionado, sobre os riscos do HIV, das armas, do roubo, da gravidez indesejada, etc., não evitará que continuem destemidamente fazendo suas experiências. O jovem em geral opta pelo prazer, pelos benefícios e esquece os prejuízos com os quais irá arcar. Uma proposta que obtém melhores resultados é a que estimula o raciocínio intuitivo. Os jovens que utilizam o raciocínio lógico tendem a avaliar comparando os riscos e vantagens e, em geral, concluem que os benefícios de uma ação arriscada superam os riscos e, por fim, de modo intencional, optam por realizar a atividade arriscada. Já os intuitivos não manifestam a intenção de fazer algo perigoso, mas vão nessa direção por pressões e motivações de várias procedências (REYNA; FARLEY, 2007, p. 67-71).

### 5.2.6 Violência pelo abuso de poder

A discriminação exercida por parte de policiais sobre os jovens a partir da aparência tem relação com o imaginário fertilizado pela imagem-padrão de um modo de vestir, andar, manifestar-se. Nesse imaginário, a figura do jovem, que adota o visual dos adeptos da cultura do Rap ou outros figurinos, é associada a jovens que “aprontam”. A forma violenta empregada por policiais para abordar os jovens, sem sombra de dúvida sem qualificação de exemplo positivo, gera a *violência reativa* que, antes disso, poderia não estar ocorrendo:

De tanto que todo mundo, ahhh, me reprendia, me humilhava, dava aquela raiva, sabe? De tu olhar assim, prum policial e, e [...] (ele) dar risada, fumando [...], e dando risada, vendo a imagem do, do [...] daquele policial que batia em qualquer um ou arrancava um brinco, assim, (imaginava) de tu ta esquartejando ele e dando risada e ele gritando desesperado, sabe, até porque a polícia naquela época lá, e agora ta muito pior, eles pegavam... que nem nós, os cara de vila assim e humilhavam! Cara! Humilhavam! eu tive sorte assim, de nunca cair, quando eu caí eu tava no quartel, né, daí quando eu descobri, tive a informação do quartel que eu podia xingar eles, e se ele erguesse o braço pra mim podia a realizar aquele sonho de espancar, de retribuir os favor que eles fazia pros meus amigos, que o cara chegava assim,

ele via.. tu usava brinco naquela época, ta loco, cara, o policial chegava assim, olhava assim, puxava ou rasgava a orelha dos piá, os piá tinha assim, uns 3, 4 brinco, puxava, rasgava, daí o cara ia falar, eles davam de corinhada. Imagina, porque nós não tinha a informação de que nós podia vim aqui na delegacia e, e dar uma ocorrência, pegar o número dele e denunciar. E eles sabiam disso, então eles se provaleciam. (jovem BT2).

Nessa situação, o jovem reporta o desconhecimento sobre direitos humanos e a diferença que faz na vida, conhecê-los. A experiência com os policiais passa ao largo do respeito aos direitos do cidadão e de constar como exemplo de cidadania enquanto importar-se com o outro e defender sem discriminar. A abordagem violenta dos policiais traduz uma concepção negativa sobre os jovens e contribui para exacerbar a representação de violência como vingança e eliminação do inimigo. O abuso de poder dos policiais gerando os gritos internos por vingança nos faz recorrer a Foucault (1995, p. 121) pois que “não são deferidos nem com a língua nem com os lábios. Tudo isso não é ainda nem linguagem nem mesmo signo, mas efeito e seqüência de nossa animalidade”.

A violência, como abuso de poder, está presente nas relações entre as pessoas e nas instituições, quando há a falta de confiança e o diálogo. Segundo um jovem:

Na rua, tu aprende a lidar com coisas boas e ruins. Onde que tu, dentro de uma sociedade, seja de qualquer lugar, dentro de uma ONG, de uma prefeitura, onde era para ter pessoas que lutasse, sempre vai enfrentar lobos. Tem que saber lidar com lobos. Na rua, tu aprende lidar com pessoas violentas, então tu tem que [...] Esse é o lado da rua. Quando se envolve quatro paredes, quando se envolve sociedade, tu aprende a lidar com pessoas falsas, mascaradas. Pessoas que riem, sorriso, escondem a falsidade. Exatamente isso (EI – jovem P).

Tomando por referência a teoria de Vygotsky (1996), o meio social tem influência decisiva no desenvolvimento do pensamento do jovem. No período de transição, com o desenvolvimento do pensamento em conceitos, o jovem passa a compreender as relações que se estabelecem entre os diferentes fenômenos e a realidade em geral, conquistando a consciência social. No período de transição é que o desenvolvimento do pensamento se torna mais significativo. Essa transição para a juventude, no entanto, sofre influências provocadas pelas desigualdades e diferenças no modo de inserção dos sujeitos na realidade social. As desigualdades socioeconômicas, representadas especialmente pela pobreza, conduzem a consequências, de forma mais intensa sobre os jovens em construção.

### 5.3 INDICADORES DE DESCONTINUIDADE NA RELAÇÃO COM A VIOLÊNCIA

As representações de violência pelos jovens, anteriores ao ingresso nas ONGs, têm origem nas condições de vida marcadas pelas situações de risco que geram a vulnerabilidade e estão associadas às vivências de situações de perigo diárias, ao convívio e à inserção em grupos de risco (como gangues, grupos envolvidos com furtos ou com drogas) como uma alternativa ao pertencimento associado ao poder, à aventura, à sobrevivência física e psicológica e à visibilidade social. As representações de violência estão condensadas na compreensão de algo que se estabelece como caminho fácil mas amargo, que se impõe enquanto uma cultura da qual sentem necessidade de se defender, sem saber como e com quem e, por isso, sentem que a pressão da violência funciona como uma nuvem a pairar sobre suas cabeças, como algo que os vai atingir e que é só uma questão de tempo, imprevisível, para acontecer.

O envolvimento dos jovens com as oportunidades oferecidas pelas ONGs, modifica algumas representações de violência especialmente quando percebem que romper com os determinismos sociais é caminho feito de movimentos organizados. A ONG por si só é um movimento organizado em prol de uma causa, com um foco que oferece a direção das suas ações. No interior da organização das ONGs, acontecem eventos através dos quais os jovens conquistam conhecimentos, referências e visibilidade. Trata-se de um processo educativo que conquista a adesão dos jovens, de corpo e alma, especialmente quando a eles é ofertado espaço de construção, organização e comando de projetos, em sintonia com o que pensam e desejam. A cidadania é vivida a cada novo dia e com ela, a condição de sujeito de direitos. Dois fatores vão criando essa cultura de fazer-se autor de sua história: a convivência com a competência interpessoal e com a legítima participação sustentada pelo reconhecimento do que cada um é, pode e sabe.

Embora as ONGs não tenham condições de produzir repercussões práticas e imediatas nas problemáticas das vidas dos jovens que a frequentam, a contribuição na conquista de outra lógica, de outro viés de análise da vida, faz dos jovens, agentes de transformação, ainda que num círculo restrito. A ONG, como um movimento organizado, acaba sendo um laboratório de aprendizagem de como transitar na sociedade, fazendo valer os direitos, de busca de espaço para realizar os sonhos possíveis e sem se intimidar diante dos obstáculos. Na ONG A, por exemplo, um dos projetos foi objeto de reportagem pela TV Globo, no programa do Serginho Groissman. A reportagem visitou as casas de alguns dos jovens e na ocasião, o grupo teve a oportunidade de dar depoimentos, de ser filmado e de assistir ao resultado final

da reportagem no programa. Com isso, houve divulgação da problemática dos jovens na mídia local, gerando entrevistas e oferta de empregos, como aprendizes, para alguns deles.

A dimensão desses movimentos produzidos pelas ONGs, na vida dos jovens, é de difícil compreensão pelos jovens que estão na ONG apenas para prestar a medida socio-educativa, por um curto tempo ou porque o fazem por obrigação quando indicados pelo Conselho Tutelar, pela diretora da escola ou pelos pais que os querem protegidos. Na ausência do envolvimento dos jovens com os projetos, o movimento da ONG perde sua influência, seu sentido porque os jovens tornam-se, mais uma vez, alienados de algo que pode ser feito com eles e não somente para eles. Esse tipo de situação justifica o fato de alguns jovens não conseguirem explicitar a repercussão da ONG e de seus projetos, em suas vidas, como algo que gera segurança, produz vínculos e esclarece sobre os direitos. A segurança na ONG, relativa a espaço físico, proteção de adultos, acesso a novas informações, aprendizagens e vivências, é algo a que os jovens atribuem mais valor do que às soluções práticas para suas vidas, ainda que estas últimas sejam bem vindas, por exemplo, no caso do jovem que recebe a mesada do projeto e pode pagar a conta de luz ou de gás. Estas são condições que influem automaticamente no fortalecimento da auto estima dos jovens, uma vez que contam com a solicitude dos educadores não formais, ganham importância como pessoas que merecem ser vistas, ouvidas e que têm vez e voz para se manifestar. O fortalecimento pessoal e grupal gera uma postura positiva com eles mesmos, facilitando a relação com a escola, com a família, com o trabalho e com suas histórias de vida.

### 5.3.1 Violências imutáveis

Na ONG A, os jovens avaliaram que nos contextos onde vivem, dificilmente a violência sofrerá alterações, a começar pela escola, onde acontecem violências gratuitas que aos professores passam despercebidas e acreditam que o tema *violência* não faz parte dos debates em sala de aula. Sobre a violência nos bairros, os jovens estão convencidos de não haverá mudanças porque “*lá no bairro vai ser difícil por que tem umas 100 armas*” e “*os brigadianos, não descem lá*”, eles têm medo. Nesse caso, os jovens se consideram vítimas em potencial, não se colocam como agentes de transformação e não conseguem vislumbrar as possibilidades da sociedade e da cultura se refazerem (CHAUÍ, 1986).

A participação no projeto lhes permitiu aprender, por exemplo, a se distrair mais, aprender coisas novas, a fazer pinóquios (bonecos de madeira em pedaços a serem montados) e um dos jovens complementa que aprenderam a respeitar: “*porque se tu respeita, tu tem*

*direito de ser respeitado; se não respeita, daí não tem o direito de ser respeitado*”. A interpretação do impacto do projeto em sua condição juvenil vincula-se de forma restrita ao direito de agir e de obter um tratamento interpessoal gentil, ameno. Participar da oficina inscreve-se no aprendizado do controle de si diante de habilidades a serem dominadas, umas diretamente ligadas à ação da oficina e outras, à relação interpessoal empobrecida pelas breves e pobre interações.

Uma das monitoras chamou atenção às mudanças de comportamento, confirmando o depoimento do grupo de conversação:

[...] no grupo de meninos, que nós começamos com o projeto Cri-ção Gepeto [...] houve mudanças desde comportamento, mudanças no físico deles, numa higiene pessoal, tudo isso, tudo isso se modificou para eles. Eles eram agressivos entre si, depois de um determinado ponto, sabendo respeitar as diferenças um do outro e não ficá avacalhando como muitas vezes era o que acontecia no início, mas isso, foi depois de muitas conversas que foram acordos: acontece assim, mais tem um jeito de mudar, vocês têm que aprender a respeitar as diferenças do colega de vocês, o colega não sabe isso, vocês podem ensinar o que é diferente e podem ajudar ele. (monitora C - 24/08/08).

Os jovens participantes dessa ONG estão convencidos de que ali estão protegidos e adotam as expectativas dos pais e/ou responsáveis por eles: eles gostam de participar do projeto e sabem que a condição é estar na escola. Assim, escola e projeto os ocupam e por complemento, recebem uma mesada, diminuindo o tempo ocioso em casa e com isso, a possibilidade de entrar em conflito com irmãos ou de ficarem nas ruas com amigos, nem sempre conhecidos pelos pais quanto a como são e agem.

Os jovens da ONG B posicionam-se em outra direção. Acreditam que alterar a violência nos diferentes contextos da sociedade requer muita união, trabalho, esclarecimento e especialmente tratamento igualitário, equilíbrio socioeconômico e acesso aos direitos humanos.

A crença de que é impossível alterar a violência, os danos que produz, o domínio sobre os bairros onde reside a população mais pobre, é indicadora dos efeitos da violência estrutural e fundadora. A cultura da violência, incorporada como hábitos, naturaliza de tal forma as diferentes formas de violência que se torna tácito manter a indiferença diante do mal para não se comprometer, não se *encrencar*, por isso, há pouco questionamento ou proposições para a alteração da realidade.

### 5.3.2 Indicador de descontinuidade: escolha de espaços de convivência não violenta

O reconhecimento da criança e do jovem como sujeito de direitos se faz pelo exercício da cidadania. Embora isso continue se fazendo por decreto, com grande visibilidade nos discursos teóricos, freqüentemente é escassa a visibilidade no cotidiano dos jovens. Considerar o jovem como sujeito de direitos implica abrir espaço para a ação humana. Por isso, a efetiva participação dos jovens atribui credibilidade ao discurso que promove direitos. Segundo Castro (2001, p. 29), “um sujeito de direitos só o é na medida em que a sua ação é *a priori* considerada válida e manifestação singular do seu ser”. Nesse sentido a promoção dos direitos de participação torna-se imperativo para concretizar o jovem como sujeito de direitos.

A relação da ONG B com os jovens, movimenta-se dando espaço para que recriem os espaços físicos de acordo com os objetivos a serem desenvolvidos. Os jovens são estimulados a se colocarem como protagonistas de si e dos grupos, nas oficinas, onde podem exercitar a liderança, a participação em debates, levar a filosofia da ONG em eventos. O efeito anunciou-se ao ver que outros tipos de relações são possíveis entre as pessoas, que o isolamento nos bairros, marcado pelos estigmas, pode ser rompido.

No caso do depoimento a seguir, o jovem percebe a violência como um modo de vida localizado e uma ameaça à vida pelas consequências que esse modo de vida produz. As forças dos grupos envolvidos com a droga, de forma insidiosa, geram uma cultura e ao mesmo tempo um mal estar para quem não adere. Nesse caso, a ONG torna-se espaço alternativo para escapar do determinismo do bairro. É, no mínimo, uma opção de segurança e de convivência:

É um negócio assim, que, tipo, eu me criei no meio do tráfico, essas coisas assim, mas vindo aqui... eu nunca... vendo os exemplos que tem aqui, essas coisas... todo mundo comentando... isso e aquilo... isto foi mais um modo..., como é que vou dizer ? [...] um incentivo prá mim não entrar no meio destas coisas aí e graças a Deus ! eu nunca..., sabe? , nunca...!, me deu vontade nem de experimentar nada destas coisas, entendeu?... e me misturar no meio destas pessoas, destas piazadas, tipo, lá no bairro... lá onde que eu moro, a piazada da minha idade, sabe? quem não usou, então, é tipo *excluído* do grupo, assim... e eu já procuro nem andar com esses piá, também, através... vindo aqui, né, eu já me sinto mais a vontade aqui do que andar num bar lá na vila onde que eu moro. Me sinto mais a vontade aqui mesmo, porque acho.. que eu acho aqui legal, como posso te dizer...(jovem T).

Esse jovem vem se destacando na ONG pelo interesse em desmontar e remontar computadores. Todo o tempo disponível emprega frequentando a ONG onde encontra material para fazer o que gosta e pessoas a quem perguntar como fazer, e está atuando como

voluntário, encarregado de fazer a manutenção dos computadores. Seu sonho é ser um especialista em computadores. Seu irmão chegou à ONG devido o envolvimento com drogas e foi onde se desenvolveu como um excelente técnico em computadores e atualmente como monitor das aulas de computação. O irmão mais novo viu seu irmão livrar-se da droga, e hoje, como funcionário da ONG, formou família com a assistente social, que também trabalha na ONG.

A ONG se tornou o espaço-tempo para vivenciar e desenvolver o objeto de interesse dos jovens, com orientação de adultos-referência e de especialistas nas áreas e habilidades que os movem, abrindo a possibilidade para dar vazão aos sonhos e ao projeto de vida. Vivenciando outros tipos de relações, que não as movidas pela violência vigente nos bairros, os jovens tomam decisões capazes de romper com o determinismo e a predição feita para suas vidas. A perspectiva de participar de espaços de convivência pautados pela civilidade, faz da violência o motivo para criarem outros modos de se organizar e viver. A cultura da ONG desenvolveu nos jovens, outra postura consigo mesmos e com quem convivem, o que está reafirmado na fala do jovem:

Daí eu comecei meio que descobrir assim a ideologia do João<sup>63</sup> e comecei a falar: — Bah, é o meu lugar... é esse!! Aqui mesmo que trabalha com a molecada de favela... Porque tu vai em outros lugares, os cara diz que trabalha com gente humilde mas até o requisito pra tu entrar já vai tirando todos os humilde, todos os humilde, vai pegar, vamos dizer, o mais rico de todos os pobres, daí ele vai entrar, mas não o miserável dos miserável! É difícil, qualquer, eles faz... tem as suas escolhas... que agora eu to aprendendo que veio a [...] e agora juntou a [...] e começou o Paulo Freire, Paulo Freire também é Hip-Hop na cara, e assim, o João assim, em nome da Ong, ele, eu vejo ele como, o cidadão, como uma estrutura que, quando tu cair, ela ta ali pra te apoiar e então tu não vai bater de costa, tu só vai dar aquela pra trás e depois volta de novo pro embalo. Sabe, é tipo um pilar, alguma coisa que não tem... e fora o que nós aprendemos aqui, eu aprendi um monte de coisa dele também, cada um de nós tem um dom, bah, é muito legal este contato com o diferente. (jovem BT2).

Finalmente, os jovens entendem que a ONG B “*deu esse conhecimento que me faltava, que é a informação né, de tu ter aquela maneira de abordar pra conseguir aquilo que tu quer de maneira correta, né*”. A ONG institui uma forma de tratar de forma diferente os diferentes, acolhendo os anseios dos jovens e assim tornando-os legítimos. Desta forma, os

---

<sup>63</sup> João é o Secretário executivo da ONG que interage com todos os grupos de jovens e organiza as reuniões, as atividades previstas nos projetos. Com uma longa história de trabalho social, é um facilitador cativante diante dos jovens, por isso é uma forte referência para todos eles.

jovens alteram sua forma anterior de agir com violência, substituindo-a primeiramente pelo reconhecimento de si como um potencial e a seguir, identificando os encaminhamentos necessários dentro da sociedade para se estabelecer. Reconhecer-se com direitos iguais, restabelece no jovem, de forma consciente, sua condição de cidadão. Quando o jovem menciona que o coordenador da ONG é como um pilar, um cidadão, ele anuncia que a estrutura é feita de conhecimentos. O depoimento sustenta a possibilidade de romper com a violência estrutural através da informação, da ação e do apoio de adultos que orientam e são referência aos jovens. Embora na ONG não aconteça a educação formal, pelos depoimentos é possível perceber a pedagogia dialógica aos moldes freirianos, com a análise da realidade, a busca e a organização dos conhecimentos para desembocar na aplicação do conhecimento.

### 5.3.3 Indicador de descontinuidade: ampliação da visão de mundo e cidadania

Num dos relatos, o *braço direito* do jovem que comandava uma gangue foi assassinado. O episódio o fez tomar a decisão de mudar de vida criando um grupo de dança Hip-Hop, tendo por espaço as ruas do bairro. Enfrentou dificuldades e reporta que a busca pela superação da violência, de forma individual, não produziu os mesmos resultados que os obtidos dentro da ONG:

[...] eu busquei muito individual mesmo, então nessa maneira aí eu não cresci muito. Aqui na ONG eu cresci muitas maneiras, mais adiante, mas aí foi individual, fui eu que aprendi vendo os meus parceiro... E aqui na ONG ela dá essa oportunidade que eu adoro, que é pegar essa molecada e mostrar pra eles, antes de eles passar toda essa minha trajetória, porque às vezes, que nem o meu amigo, quando ele desistiu de usar droga e roubar, ele queria ser do bem, ele era do bem, começou a namorar sério, ia casar, a mulher dele já tava planejando filho, o sistema cobrou o que ele aprontou, né cara! A história sempre (cobra) o que tu fez, vai voltar e às vezes volta quando tu ta querendo (ir) no caminho do bem, quando tu se acertou, se descobriu como ser humano, mesmo! os cara vão lá, e bah! — Ele roubou o cara umas 3 vezes e o cara reconheceu ele e estacionou o caminhão, entrou no bar, descarregou o 38, ninguém viu, ninguém sabe quem foi, mas todo mundo sabe e o que que acontece? Eu sei, como esse meu amigo já tinha várias passagem, ah, (o assassino) só fez o que tinha que ser feito. E ele era, nossa.... mudou, eu conversei com ele uns 3 meses antes, ele tava namorando com a guria de Caxias, bah, cara, era outra pessoa, meu! (jovem BT2).

O propósito do jovem de atuar junto aos jovens da ONG é indicador de que sua história de vida e as experiências cultivadas na ONG ampliaram sua visão de mundo. A comparação entre uma proposta individual e uma coletiva lhe dá os aportes para compreender

que a organização produz resultados ampliados. Procurar evitar que outros jovens se embrenhem nos caminhos tortuosos das violências é um forte indicador de que o jovem construiu a vulnerabilidade positiva através da cidadania ativa. Para além do efeito na subjetividade do jovem, sua fala reflete que é pela organização que a violência estrutural pode ser combatida.

As representações sobre direitos do cidadão, no caso a seguir, estavam vinculadas às formas violentas de fazer valer esses direitos. A interpretação da liberdade, descolada da ética que propõe o compromisso com os outros, versava sobre a conquista de bens e de poder a qualquer custo. A visão alienada de liberdade, reforçada pela violência reativa é uma forma de ação desorganizada contra a violência estrutural.

A convivência na ONG favoreceu a alteração dessa visão:

É, eu aprendi. Daí depois com o tempo, com as convivências, com essa morte do meu amigo eu vi, bah, não é esse bem o caminho, cara. Que nós tinha, eu e ele, tinha as mesmas visões. Nós olhava assim a sociedade como um banco aberto, que o nosso direito era ir lá e desfrutar, já que, porque, eles roubavam de nós de outras maneiras, na maior cara de pau, porque nós não tinha informação então, nós achava que era nosso direito, como ser humano, ir lá e pegar aquilo lá porque era o nosso direito, vamos dizer: o vereador roubou de nós pra comprar aquele carro, então é nosso direito ir lá roubar, porque ele comprou com o nosso dinheiro. Nós tinha essa visão, bem... e daí com essa morte, do piá, eu disse, bah, não é bem assim!  
E aqui na ONG ela dá essa oportunidade de eu ter esse contato com essas gurizada e mostrar pra eles a minha vida como uma trajetória. A maioria dos piá que eu conheço, eles iam nesse mesmo campo de visão minha, da falta de informação, já que tu não tem informação, tu vai pela força, e daí aqui na Ong, nós conseguimos.... alguns nós perdemos<sup>64</sup>, porque o sistema muito grande, mas ainda falta aprender muito para tirar todos deste caminho. É que o sistema é... (jovem BT2).

Os jovens mencionam que conquistaram, mediante as vivências oportunizadas pela ONG, o conhecimento para encaminhar na contramão da violência cada momento de suas vidas a fim de obter a gradativa realização de seus sonhos, conforme a voz de um dos jovens:

Ela (a ONG) deu esse conhecimento que me faltava, que é a informação né, de tu ter aquela maneira de abordar pra conseguir aquilo que tu quer de maneira correta, né?

<sup>64</sup> “Recebemos a informação de que alguns jovens envolvidos com a droga, jurados de morte, foram assassinados. Todos os monitores da ONG sentiram-se muito impotentes e fazendo parte de uma rede frágil de proteção da juventude”.

Tomando o que preconiza o ECA, o direito de acesso ao conhecimento acontece na vida cotidiana e nos processos educativos e é a chave para posicionamentos esclarecidos. Saber se conduzir socialmente é básico mas a população menos escolarizada, nem sempre domina as orientações necessárias para tomar decisões esclarecidas. Esse tipo de precariedade atinge especialmente os jovens da camada popular quando não encontram respaldo nem na família e nem, na escola, gerando desentendimentos, sofrendo frustrações, dificuldades e prejuízos. A ONG, ao estar vinculada às problemáticas dos jovens, tem condições de mapear as necessidades e de fornecer as orientações capazes de fortalecer a autonomia social dos jovens. Isso reduz inseguranças e agressividades.

### 5.3.4 Indicador de descontinuidade: cultivo do talento

O jovem P, com uma longa história de abandonos, teve várias passagens pela ONG B para cumprir medidas socioeducativas. Ali ele encontrou espaço para dar vazão e visibilidade à sua criatividade e a seu talento. Ao se tornar parte de uma engrenagem em que ganhou importância, manifestou-se protagonista de si e de outros grupos de Rap. Os resultados, nesse jovem tão sofrido, estão na relação que vem desenhando com o saber, o conhecimento, a pesquisa, a fim de compor suas músicas e seus espetáculos:

Buscá o conhecimento pra poder contribuir com a sociedade, entende? Estudando, né, porque já que eu sou músico eu gostaria de escrever algo que fosse concreto. Não algo que aprendesse na dor. Mais aqui, as pessoas que compõe aqui, também acrescentaram pro meu crescimento. [...] A gente tá sempre aberto às sugestões, porque as sugestões ampliam tua visão, te faz crescer. Essa é a ideia que eu acredito que seja de todos que estão aqui. Pra mim pelo menos eu aprendi isso. Aqui, no Cidadão foi onde eu comecei aprender a deixar as pessoas me dá sugestão. Eu era uma pessoa muito individualista. Mesmo individualista, a gente é aberto ao conhecimento que te faz crescer e amadurecer. A coletividade. (EI – jovem P).

Quando esvazia o sentido da violência há a busca de outro sentido para ocupar esse lugar vazio. Em princípio, esse jovem preencheu o vazio com drogas e depois com a música. Na cultura do espetáculo, para alguns jovens, sair da violência é sair da vitrine. A busca pela ONG, anunciada como outro espaço-vitrine, tem relação com a expectativa de oportunidades à visibilidade associada à realização do sonho. Ter espaço para a realização dos sonhos é traduzido pelos jovens como inserção social e acesso à condição de sujeito de direitos, por isso reconhecem que através da participação em eventos proporcionados pela ONG ganharam notoriedade com suas composições musicais.

Estar envolvido com o desenvolvimento de seu talento lhe dá margem para se entender como sujeito de direitos. O anúncio de que deseja “escrever algo de concreto” reforça que sujeito de direitos é uma condição parcial, é uma construção permanente para a qual concorrem o sujeito cognitivo e o de desejo.

Na ONG B muitos debates internos foram produzindo a noção de sujeitos de direitos, o que pode ser analisado no Rap reproduzido na íntegra. Nele, o jovem reafirma sua consciência de civilidade e de sujeito de direitos sintetizada na frase: “*Eu falo com o mano que não morra, mas também não mate*”.

Nego drama, entre o sucesso e a lama  
 Dinheiro, problema, inveja, luxo, fama,  
 Nego drama, cabelo preto e a pele escura,  
 a ferida, a chaga, a procura da cura, nego drama  
 ele tenta ver, não vê nada,  
 a não ser uma estrela, longe, meio ofuscada,  
 sente o drama, né, da cadeia e favela,  
 tudo, [...] santo, choro e vela  
 passageiro do Brasil, [...] e agonia,  
 que sobrevive e vê a dor e covardia  
 periferia, viela, cortiço,  
 e você deve tar pensando o que você tem a ver com isto desde o início,  
 por ouro e prata, olha quem morre, veja você que mata  
 receba o mérito, a farda que pratica o mal,  
 me vê preto, pobre, morto,  
 já é cultural, não é registro, conto, fato, lenda ou mito  
 não sempre foi dito que o preto não tem vez?  
 Então, olha o castelo, foi você quem fez?  
 É, eu sou irmão dos meus [...] de batalha  
 Eu era carne, agora sou a própria navalha  
 Tin-tin, um brinde pra mim,  
 Porque eu sou exemplo de vitórias, trajetos e glória,  
 O dinheiro, tira o home da miséria, mas não pode ajuntá de dentro dele a  
 favela  
 São poucos que entram em campo para vencer,  
 A alma guarda o que a mente tem que esquece  
 Olho pra trás e vejo a estrada que eu trilhei, mocó,  
 Quem teve lado a lado e quem só ficou na volta  
 Entre as fases, as frases e várias etapas do que, quem, dos mano e das mina  
 fraca  
 O preto com drama de estilo, se for pra ser, tem que ser  
 Sem treme a [...]  
 Entre o gatilho e a tempestade,  
 Sempre a provar que eu sou homem e não um covarde  
 Que Deus me guarde, eu sei que Ele não é meu  
 [...] rico, mas Ele ama os que vêm do gueto  
 E eu fiz do preto, por dentro e por fora  
 Poeta, guerreiro, [...]  
 A memória, ora, nessa história,  
 E vejo o dólar de vários quilates,

Eu falo com o mano que não morra,  
 mas também não mate  
 O tic-tac, não espera, veja o ponteiro,  
 essa estrada é venenosa, veja o morteiro,  
 Pesadelo é um elogio  
 pra quem vive na guerra  
 A paz nunca existiu,  
 O clima é quente, mas minha gente sua frio  
 Ce um pretinho,  
 o caderno era um fuzil.

— Entendeu? Como é que é que funciona?

A alteração nas representações hegemônicas de violência se confirma pela compreensão de que o sonho pessoal se realiza mediante o desenvolvimento do talento, através da busca do conhecimento como um caminho menos sofrido, “não algo que aprendesse pela dor”, e especialmente, com a ajuda e a força de uma “coletividade”, a partir “*daquelas pessoas que entendem que tu começa a desenvolver o teu trabalho, contando com elas.*”

O compositor de Rap complementa o que aprendeu com a convivência na ONG, explicitando sua compreensão de alguns conceitos. Analisa que na ONG também há conflitos e reitera a necessidade da força da igualdade e os efeitos da desigualdade:

Liberdade é isso... É a união fazer a força e o açúcar também que vai torna a coisa mais doce. A união faz a força e faz o açúcar... fala tudo mais doce. Então, ninguém é mais do que ninguém. Então, uma não pode ser mais do que os outros. Tem que haver igualdade. Quando não há igualdade, o desequilíbrio; quando não há igualdade, dá lugar pra que alguém te roube, dá lugar pro ladrão. Exatamente! Desigualdade... O que acontece com a desigualdade social? A desigualdade social, há ladrão. Certo? Porque há uma desigualdade. Um tem mais, outro tem menos. Desigualdade coletiva é a mesma coisa. Quando há desigualdade? Quando um é tratado... é superior ao outro. Esse um, ele vai minando tudo o que tem em volta e aí ele acaba eliminando tudo aquilo que ele acha de.... Entendeu? Ele se torna um ladrão porque ele vai roubando os bens que tem. Isso é a desigualdade também de opinião. (EI – jovem P).

O jovem reforça que sente necessidade de liberdade, especialmente na ONG, porque é o espaço que considera legítimo para sua realização pessoal uma vez que não há outros espaços propícios para os jovens. Por outro lado, a referência à liberdade na ONG tem relação com algumas situações em que ele foi advertido de que estava invadindo o espaço de alguns funcionários da entidade. Ele sentiu-se injustiçado, creditando a uma das pessoas da entidade

por ter sido impedido de participar de algumas atividades porque estava perturbando. Sua personalidade expansiva, ao interferir no ritmo das atividades, gerou a colocação de alguns limites, situação essa que o abalou emocionalmente mas não o impediu de expor como se sentiu.

Diz que na ONG recebeu incentivo para estudar, para compor seus Raps, para dominar a tecnologia dos computadores e reconhece, a partir de sua atribulada vida de abandonos, os ganhos conquistados participando da ONG:

Liberdade é as pessoas que te respeitam e que sabem te tratar de igual para igual, pra começar. Pessoas que respeitam o espaço dos outros sem invadir... Elas não invadem o teu espaço, não tentam sufocar o teu sonho. Entendeu? (jovem P).

A negação das regras, dos limites arbitrários, faz os jovens compreenderem que a paz e harmonia são utopias que estarão continuamente convivendo com os embates entre o que uns instituem e o que outros querem negar. No entanto, aprenderam dentro da ONG que a negociação é um campo de definição das igualdades e de vivência da cidadania. Por isso, aqueles limites que eles não aceitam, assumem o papel de provocar o debate, o conflito, a negociação. A imposição de alguns limites funcionais, dentro da Associação, segundo os jovens, fazem da ONG um espaço que também não é perfeito. Há momentos de conflito em que se sentem tolhidos por incompreensões entre eles e os monitores. O convívio na ONG, vem trazendo cada vez mais oportunidades para aprender a se relacionar. Por isso, o conceito de liberdade inclui a coletividade:

Por isso que é importante a coletividade, sê unido, ter pessoas juntas porque... quando tu encontra pedras de tropeço no teu caminho, precisa ter pessoas junto contigo pra somar, se fortalecer. Por isso, quando a pessoa é individualista, ela sempre vai encontra... a idéia dela pode ser maravilhosa, mas ela sempre vai encontra uma pedra de tropeço, alguém tentando impedir. Aí que diz que a união faz a força que daí com isso, tu vai superar os obstáculos que se tiver, mais unido.(jovem P).

Percebe-se que alguns jovens sonham com um lugar de convivência, para eles, sem qualquer tipo de impedimentos, ou seja, regido por uma liberdade romântica inexistente. Esse desejo está incluído no imaginário da felicidade plena como contraponto ao que enxergam em suas realidades.

### 5.3.5 Indicador de descontinuidade: militância, cultura e trabalho

O cantor de Rap atribui aos debates dentro da Associação os avanços na compreensão do preconceito. O preconceito racial é um sofrimento que carrega amalgamado em seu ser de corpo avantajado e fortes traços negróides, mas que transfere para suas letras de Rap, promovendo, por meio delas, a luta contra o preconceito:

Aqui foi... né... uma oportunidade de lutar contra o preconceito, né, hä.., e aqui tem, é, me incentivado, né, interiormente, né...no meu individual a lutar contra o preconceito, né. E o preconceito assim, né, vai ser um..., não sei por quanto tempo, né, uma luta sempre permanente, né, do homem negro, infelizmente, né. E aí tu, né, tu dentro de ti assim tu, né, é criado (com) bastante barreiras que tu tem que, com o tempo, ir de contra elas, barreiras assim que é colocadas por um monte de situações, né, que estas barreiras são criadas e aqui eu, né, aqui eu encontrei assim, essa motivação, né, de [...] de tentar ir contra o limite, né. (jovem P).

O aprendizado sobre a luta pelos direitos fez o jovem tomar a decisão de fazer uso de sua liberdade para priorizar as oportunidades em que pode desempenhar seu talento. Por isso, ao realizarmos a entrevista individual nos relatou que estava de atestado para poder se ausentar do emprego e montar um espetáculo para a Comunidade das Favelas (CUFA).

Arrumei um atestado e consegui estender o atestado para poder vir aqui (na ONG). Tive que fazer um dibre. Daí eu peguei. Machuquei o pé jogando bola. Tive que tirar um raio X. O médico falou que eu não tinha nada, mas se eu quisesse ver o raio X eu fosse no postinho. Com isso, eu consegui provar que eu tava no postinho e que eu tenho que voltar lá e que desse tempo terminar o projeto que eu tenho uma semana para fazer. A gente tem que usá da inteligência, da criatividade, mesmo que não seja a coisa mais correta, mas pra tu correr atrás do teu sonho tu tem que usá os recursos que tu tem e fazer as coisas correr a teu favor. (jovem P).

A educação não escolar pode ter um impacto imprevisível menos pelos conteúdos que produz junto aos jovens e muito mais pelas condições que oferece ao desenvolvimento do protagonismo a fim de que ocupem o lugar de sujeito social:

E a base dele (do Hip-Hop) é trabalho social, então, o Hip-Hop não é só diversão. O cara que faz o Hip-Hop tem que ir lá na comunidade fazer a comunidade se erguer e o Hip-Hop vai dar a chance pra ele *se apresentar* e ganhar dinheiro com isso. Porque fora disso, se eles vão pelo sistema, nunca vão ganhar, até por causa da cor, religião, os cara já descarta. No Hip-Hop não tem isto, tu pode ser branco, amarelo, verde, pode ser qualquer coisa! O

Hip-Hop abraça, vai... e lá dentro tu vai descobrir qual que é o teu dom e o Hip-Hop, é o cara que vai dar o gás pra tu crescer naquilo que tu é bom. (jovem BT2).

O coordenador da ONG reitera que a instituição foi se modificando ao acolher os jovens de forma atenta a seus desejos e talentos. Tal princípio vem pautando a captação de recursos mediante a inscrição de projetos em editais a fim de organizar os espaços para e com os jovens. Observa-se na ONG, uma sala preparada pelos jovens para o desenvolvimento do Hip-Hop. A decoração é legítimo indicador de que o espaço é dos jovens, fazendo dos seus grafites a marca da liberdade e da acolhida na ONG. A sala, contendo equipamentos como telão, multimídia, som, gravadores, tem sido espaço para as danças e para o domínio da tecnologia. Gradativamente, o grupo foi crescendo em número de jovens, em ensaios e espetáculos prontos. Os convites ao grupo da ONG para animarem feiras, seminários, eventos gratuitos e remunerados, a participar de concursos, estimularam os jovens a desenvolver pesquisas sobre o movimento do Hip-Hop, a aperfeiçoar as coreografias, a criar seus figurinos e impulsionar os contatos e as redes de intercâmbio. O sentido da preparação, organização e dos processos de contatos, tem dado sentido ao desenvolvimento de habilidades sociais, ao estudo e pesquisa. Os jovens compreendem que esta é uma forma de trabalhar com prazer e responsabilidade.

A acolhida de um jovem, pai de família, residente em cidade próxima, como monitor do empreendimento de fabricação de sabão caseiro, repercutiu positivamente em toda a equipe da ONG e mais profundamente, no próprio jovem. O detalhe está no fato de ele ter concluído o cumprimento de pena em reclusão por ter se envolvido num crime:

Isso tá provando pra mim mesmo que eu tenho capacidade, né. A gente sai dali de dentro (do presídio) sem ter oportunidade nenhuma, né. Daí, tive uma oportunidade de conhecer isto daqui, conhecer esta instituição aqui, conhecer o João, conhecer a Mariana, e eles tão dando este voto de confiança pra mim, me deram esse voto de confiança. Que não é qualquer um que vai pegar um ex-presidiário e largar lá, fazendo este tipo de serviço, né? (jovem G).

Diariamente o jovem se desloca de sua cidade, chega na ONG e de lá ruma até o bairro onde está funcionando o empreendimento estabelecido pela ONG. Sob sua responsabilidade fica todo o processo de produção do sabão, bem como sua comercialização. Quando há um grupo de jovens organizado para a aprendizagem sobre empreendimentos, ele assume o papel de monitor.

E aqui, desde que eu cheguei aqui, eu fui tratado bem e to fazendo o que eu gosto de fazer, né, [...] prova pra mim mesmo que eu tenho capacidade de vencer de novo na [...] Eu vou passar pra frente, vou ensinar as pessoas que quiserem aprender [...] o que eu aprendi ali dentro de bom se quiserem eu também vou ensinar, né cara, entendeu? Só que eu quero é esquecer essa parte da minha vida que eu passei ali, entendeu, esquecê aquilo ali, passar uma borracha, [...] tipo, começar naquela quarta-feira que eu cheguei ali na porta e te disse pra ti que eu tinha pegado minha condicional, daquele dia pra frente acho que começou minha vida, né, porque, antes não era vida, eu ficava 7 hora na rua e o resto tinha que ficar lá dentro (do presídio), e tu não te adaptava na rua, tu não te adapta (no presídio), aqui tu conversa um assunto, chega lá dentro é outro assunto. A tua cabeça dá uma volta assim (enorme), sabe, tem que ser uma cabeça muito boa pra ti não pode ... pra ti quere sair um dia e querer trabalhar de novo, porque, se depender das conversas que tu escuta, entendeu, da ambição que tem (lá), porque é ambição, cara... tu chega ali hoje de noite e amanhã eu tenho uma *fita*, que nem fala na linguagem ali, que vale 10 mil, 15 mil, 20 mil pra pegar, só precisa de mais um entendeu?... aí tem os que vão [...] a necessidade, muitos vão de bobo, também, porque não precisam. Tu tendo uma família, tu tendo o que comer durante o dia, tu não precisa robá, mas tem gente que não pensa no dia adiante [...], vai chegar aí e te dar um prato de comida, um copo d'água?, às vez nós chegava nas casa trabalhando e ia pedir, negava pra gente, tinha gente que não dava uma água pra nós toma, mesmo que nós tava trabalhando !.... (jovem G).

Nestes depoimentos os jovens manifestam a compreensão de que existem meios para romper com os estrangulamentos impostos pela sociedade e a incidir de forma negativa nas suas possibilidades de desenvolvimento. Associar trabalho social, talento e sobrevivência é uma dimensão nova, antes não vislumbrada por eles e que está a ampliar as formas de exercer a cidadania e com isso, de se apropriar da condição de sujeito de direitos.

Estes dados nos remetem à reflexão sobre esses jovens em peculiar condição de pessoas humanas em desenvolvimento. Convém afirmar essa evidência para acrescentar a noção da personalidade humana (referente às potencialidades do ser humano adulto), que é básica no Direito, como esclarece Goffredo Telles Junior (apud DINIZ, 1989, p. 83):

A personalidade é que apóia os direitos e deveres que dela irradiam, é objeto de direito, é o primeiro bem da pessoa, que lhe pertence como primeira utilidade, para que ela possa ser o que é, para sobreviver e se adaptar às condições do ambiente em que se encontra, servindo-lhe de critério para aferir, adquirir e ordenar outros bens.

Em outras palavras, não há direitos da personalidade em sua plenitude sem a preexistência da personalidade humana formada como tal. A possibilidade de formar a personalidade humana adulta é reconhecida como direito fundamental do ser humano, porque sem ela, nem poderiam ser reconhecidos os demais direitos da personalidade adulta, ou a

personalidade adulta. É oportuno destacar que não se pode ver valor na personalidade infanto-juvenil apenas como meio de o ser humano atingir a personalidade adulta. A vida humana tem dignidade em si mesma, seja ela a mais frágil ou mais exuberante. Vale retomar que aos jovens, ainda diversos dos adultos, soma-se maior vulnerabilidade, em relação aos adultos. É ela que autoriza a aparente quebra do princípio da igualdade: porque são portadores de uma desigualdade inerente, intrínseca e que por isso, merece tratamento mais abrangente para equilibrar a desigualdade de fato. A vulnerabilidade é um truísmo uma vez que crianças e jovens não podem ainda exercer completamente suas potencialidades e direitos, assim como estão em condição menos favorável para defender esses direitos.

As múltiplas experiências abertas aos jovens da ONG B estão dando respostas aos anseios característicos da juventude, de mudar a realidade pela palavra e ação. Compreendem que podem mudar o mundo através das letras de Rap, das danças e da participação, assumindo uma militância que começa a ganhar contornos dentro e fora da ONG. Para exemplificar, relatamos o episódio ocorrido numa visita de pesquisa, concretizando a observação participante:

Os jovens da ONG nos convidaram para participar de uma “surpresa” e nos deram o endereço para onde deveríamos nos dirigir no final da tarde de uma sexta-feira. Chegando ao endereço, encontramos um grande número de pessoas, aguardando ao redor de uma piscina, o início de um momento religioso de batismo. Para nossa surpresa, se fizeram presentes todos os jovens, mais envolvidos com a ONG, para acompanhar a cerimônia de batismo evangélico do jovem monitor de Hip-Hop. Houve muita emoção e lágrimas de todos os jovens e especialmente do jovem batizado. Sua mãe viúva e suas irmãs, mesmo que adeptas de outra igreja, compareceram, se emocionaram e a mãe exclamou tomada de surpresa: — Eu suspeitava que era isso que iria acontecer hoje, mas jamais imaginei que realmente iria acontecer isso, meu filho!

O jovem vem dedicando seu empenho na arte, movido pelo recente envolvimento com a igreja e cada vez mais, tem militado associando o movimento Hip-Hop aos princípios religiosos, assumindo a meta de afastar os jovens, mais jovens que ele, da violência e vícios. Descobrir o sonho e o talento já é um anúncio de futuro e os jovens apontam que na ONG encontraram “o gás” para seguir a bandeira “com honra e garra”:

Descobrir o teu sonho, porque tu pega, tu pega, que nem eu, eu to na Ong também porque eu tive a oportunidade de ajudar pessoas que eram que nem eu, para elas não trilhar todo aquele... aquele... aquela trajetória de... que a metade meus amigos morreram e eu acho que daquela época do nosso grupo, sou o único que nunca foi preso, sabe, tive alguma sorte de nunca cair, mas

aprontei junto com eles, só que eu sempre tive uma mentalidade de... do bem, né cara, procurava sempre crescer, então, eu posso, aqui eu posso também é um caminho de eu poder ajudar essa molecada para não trilhar o caminho da época que nós era da malandragem e que o piá morreu com 17 anos, 18, e quando ele morreu em vista que eu, quando eu comecei a conhecer melhor a cultura, comecei a estudar, comecei a ver que eu era um ser humano, e não era que nem o sistema me catalogava, de “ah, marginal, drogado, ah, esse não tem futuro, o futuro dele ou é morto, ou é preso”, e dentro da cultura eu tive esse gás de tu ter a tua... de tu seguir a tua bandeira com honra e garra, que tu também tem um valor, então eu procuro aqui no, no projeto me liga bastante com o povo que era que nem eu, cara, era marginalizado, então até pra, pra eu servir como um exemplo, pra essa molecada, pra eles não trilhar esse caminho, porque aí fora, a única coisa que a mídia (divulga), principalmente aqui na nossa região, é o consumismo, pra tu, pra tu ter algum status, tu tem que ter roupa de marca, tem que ser... eles valorizam muito o ter e não o ser, eles nem querem saber o que tem dentro do teu coração, se tu tá sofrendo ou não, mas se tu pará com o carrão do ano, umas roupa, bah, os cara vão te idolatrar, né. E se tu for muito guerreiro, batalhador, honesto, humilde, de.... Eles sempre têm aquele pé: “é da vila, é ladrão”! Nunca confia não! Então, aqui na Ong, nós podemos dar um gás, porque todo ser humano tem um dom: ó, esse piá aqui é expert em informática, cara, dá um gás nele, meu, pronto !... isso daí, bah, e atrás dele... daqui uns dia, ele abre uma empresa, cara, e atrás desta empresa vai vim um monte de gente, meu, e é de uns que ficam às vezes parado, cara, que nem a Daia canta um monte, cara, ah esse daqui, faz uns trabalho artesanal, ô, eu só vi em filme, sabe, que nem o Paulo também canta, cara e é ... ó de dom que tava aí, cara, ia se perder, essa luz ia se apagando...(jovem BT2).

O jovem, que já foi chefe de gangue, violento, hoje é monitor de Hip-Hop, assumiu a religião, está batizado, acredita que a cultura e a especialização construída de forma autodidata em dança, música, domínio da tecnologia para editar vídeos, reverteu a predição de um destino talvez breve, marcado pela morte.

### **5.3.6 Indicador de avanços: desenvolvimento de habilidades sociais**

O envolvimento com aquilo que gostam de fazer teve continuidade, gerou o desenvolvimento do talento que ganhou novas versões dentro da ONG. Para além do talento, os jovens perceberam que houve outra ordem de enriquecimento pessoal, a do desenvolvimento de habilidades sociais. Aprenderam a dialogar, debater temas difíceis, produzir a vulnerabilidade positiva, o protagonismo em favor de si próprios e dos grupos de convivência. O depoimento de um dos jovens reforça que aprenderam a conhecer as pessoas, aceitar sugestões e dialogar. Consideram que a capacidade de dialogar, desenvolvida dentro da Associação, é uma habilidade que irão levar para toda a vida:

Aprender a lidar com pessoas assim que, eu não era muito chegado assim, tipo a conversar com a pessoa, né!!.. eu, não... é que eu não... isso mesmo, sabe, não consigo muito me chegar, não gosto muito de dialogar, entendeu? Aqui dentro eu aprendi bastante, entendeu? Conversar com as pessoas, tem o seu Milton, tem o João, tem o Rodrigo aí, né, e todo dia o cara acaba vindo aqui e aprende a conversar, aprende lidar com essas pessoas, né? E o profissional assim, tipo, que eu aprendi aí nesses computador aí, fazendo manutenção, essas coisas, isso assim é o que eu vou levar pra vida, né. Melhorou (a vida), saber bastante quem são as pessoas, conhecer mais as pessoas, tipo quem eu achava mesmo que era, acabou não sendo, quem eu achava que não era, acabou sendo, tanto na... tudo através do diálogo, da conversa. (jovem T).

Outra experiência de militância, arte e habilidade social é a da garota, que aos 14 anos já não frequentava mais à escola e gostava de cantar. Ao se aproximar das atividades da ONG, encontrou estímulo para voltar aos estudos e descobriu a habilidade para liderar os grupos dentro da ONG. Estimulada, passou a compor, a ensinar Rap aos grupos de jovens e vem realizando seu sonho com a gravação de um CD. O fato de ter constituído família com um jovem, envolvido com o tráfico, e no momento cumpre pena em meio fechado, de ter tido um bebê, não a afastou de seus propósitos. Continua liderando grupos de Rap e para sobreviver, faz parte da equipe da ONG, sendo efetiva como colaboradora. Segundo o coordenador da Associação Cidadão Atitude (ACA), ela surpreendeu a todos porque chegou na ONG mostrando liderança, o que ela reitera relatando como isso aconteceu:

Foi totalmente espontâneo, né, e é uma coisa que a gente [...] acaba não se flagrando ....tamanho que a gente, né, carrega, a força que a gente tem! E eu acabei enxergando isso, aqui! (jovem f. D).

Sua aproximação com a ACA foi através de outro compositor de Rap, que já estava vinculado à Associação. O marasmo de sua vida foi motivo para a busca imediata da entidade:

Ah, exatamente por causa da minha história de vida, né. Com 14 anos eu parei de estudar, e tive uma história de... conheci o povo de gueto e comecei a me envolver com essas pessoas, conheci o lado delas, é, minha trajetória foi grande no mundo lá fora e aqui o conhecimento é outro, né. Lá a gente aprende na prática e aqui a gente aprende a teoria, escutando muito, eu fazia por mim lá fora, mas aqui já não é assim, aqui a gente tem os nossos limites e tem que ter paciência, né. (jovem f. D).

A relação da jovem com a equipe da Associação e as oportunidades que teve, trouxeram mudanças para melhor. Sua relação com os estudos é uma nova história:

Foi aqui que eu tive incentivo, né, pra ir pra escola e voltar a estudar e... me convidaram a... pra me dar uma ajuda financeira, né, pra mim ser colaboradora aqui, porque eu to, tava, a gente acaba passando necessidades, só que acaba melhorando um pouco a situação financeira, né, meio apertada, grávida, né, com uma família meio mal, aqui foi um porto seguro que eu tive, que lá na minha casa eu não tive incentivo, mas aqui tive aquele... um apoio, um incentivo muito grande que não fez eu desistir, porque se eu tivesse fora daqui, com certeza eu taria na mesma situação desde os 14. (jovem D).

Outro jovem confirma a importância da ONG e dos adultos orientadores que ali encontram como suporte, como repertório de conhecimentos e experiências à disposição dos jovens em suas iniciativas:

Como o cidadão que tá aqui na ONG tem experiências aí, o, de movimento social mesmo, então eles vem .... eu vejo a direção, daí eu vejo que eles podem me dizer: ó, segue reto que é tu seguir reto que é o meu objetivo, então, ele meio que fica no meu auxílio, ou, eu to pensando em fazer alguma coisa ou um projeto aí o João já fez e já sabe como lidar, daí ele vem, dá umas dicas. (fev/08).

Esses depoimentos reforçam a importância do trabalho das ONGs enquanto estimuladoras da reaproximação dos jovens aos canais de acesso à cultura dominante, uma vez que, privados da formação escolar mínima, fecham-se muitas portas, interferindo nas possibilidades de escolha do trabalho, no enfrentamento dos desafios sociais e gerando a exclusão crescente do que a sociedade tem a oferecer aos cidadãos. Longe das orientações de adultos esclarecidos, experientes e da escola, prosseguem marginalizados ao terem que optar por oportunidades cada vez menores para si, restringindo cada vez mais seus projetos futuros.

### **5.3.7 Indicador de avanços: a culpa, a conexão com os excluídos e com Deus**

A entrevista individual com um dos jovens do Grupo Focal B foi resultado de um longo processo de sedução, de paciência, interações informais, para finalmente conquistarmos a confiança necessária para o acesso a seus depoimentos.

O jovem que foi abandonado ainda bebê passou por uma saga de abandonos e fugas da instituição onde viveu, até ser adotado por um pastor evangélico e fazer parte dessa família com mais sete irmãos adotivos. Segundo suas palavras, sua história daria um livro, um filme, é cheia de mistérios. Prefere não falar dela porque lembrá-la o faz sofrer, revive as injustiças ao longo da vida, sente muita solidão e vazio no coração. Seu sonho era de ser um super-herói, mas pensa que nasceu “tortinho”. Sua pior lembrança foi, juntamente com os irmãos de criação, trabalharem para o Pastor ganhar dinheiro, o qual se valia das crianças para conquistar lucros junto aos fiéis, sob o argumento das dificuldades enfrentadas para criar as crianças. Relembra com amargura a mudança de São Paulo para o Rio Grande do Sul e o impacto da notícia dada pelo Pastor de que naquele momento, ele e um irmão adotivo, deveriam deixar a família para viverem e se sustentarem sozinhos. A mudança gerou muitas dificuldades e aprofundou o sentimento de abandono. Segundo ele, a busca por amparo o fez chegar a guetos, a grupos alternativos e a drogas. Não comenta suas infrações, mas, por várias vezes cumpriu medidas socioeducativas na ONG que até hoje frequenta. A ONG o valorizou, o colocou na vitrine de forma que seu autêntico talento como Rapper vem sendo reconhecido por muitos grupos e meios culturais. Ele tem participado de concursos de Rap, mas se diz decepcionado porque as composições que remetem à cultura da violência é que vencem, e ele só quer falar de paz e amor. Reafirma essa compreensão ao re-apresentar sua vida:

Sinto dentro de mim o gosto amargo do fel do abandono, da rejeição... isso acaba comigo, mas ao mesmo tempo te deixa mais forte porque consigo ainda sorrir e não envelhecer. Como pode, Deus é a minha rocha em tempo de tempestade. Na verdade minha história é uma benção divina... vamos falar do lado bom! De desgraça o mundo da cheio, as pessoas precisam saber que há esperança por maior que seja a dor. “[...] o choro pode durar uma noite... mas alegria virá ao amanhecer pois meu amado virá [...]” Daria um filme essa história ! Sempre acreditei em super heróis e sonhava em ser um [...] então um dia sonhei [...] estou tentando ser exemplo, é difícil, porque sou tortinho mas Pai do Céu endireita quando tem algo com você. (jovem P).

Compreende que superou as violências sofridas e a prova disso está no desfecho que relata porque fez algo que *“a maioria (das pessoas) deixa (para fazer) pro leito da morte, foi algo mágico, encantador, é como um time ganhar um mundial”*. Visitou seus pais adotivos e segundo ele, se perdoaram *“algo horrível entre nós, coisa que dói mesmo, esse ano eu os honrei, independente de merecimento ou não... isso foi maravilhoso, mas ainda me sinto triste por não ter o que desejo”*, trocaram presentes, viveram momentos de grande emoção e afetividade. Atualmente se dedica ao novo emprego, na Secretaria de Assistência Social de

sua cidade, ensinando aos jovens o Rap e Hip-Hop. Reflete, comparando seu emprego atual com o que aprendeu na ONG: diz que está aprendendo a “ser mais formal” ao ter que atender pessoas de diferentes classes sociais, que ocupam funções hierárquicas e isto é algo que na ONG haviam lhe dito que precisaria dominar. Está satisfeito com sua vida, vive numa quitinete, tem salário, mas sente solidão e injustiça quando vê um dos irmãos adotivos trafegando pela cidade com um carrão. Este último Natal festejou em companhia de um casal de aidéticos e com um jovem recém liberto da prisão, “*é criminoso, mas para mim se apresenta como uma criança*”. Como evangélico, vem “fazendo pensar” através das letras de Rap que compõe e está integrado com vários jovens da ONG que se converteram a evangélicos. Durante as conversas, por diversas vezes, manifestou seu sentimento de culpa por sua história de vida ser o que é.

Seu inconformismo com sua história e as culpas que sofre, reafirmam os efeitos dos processos a que foi submetido, nas instituições em que esteve abrigado e, posteriormente, na família do pastor. A soma de rótulos o colocaram no lugar do “tortinho” que precisa ser reformado. O *tortinho* introjetado profundamente funciona como tortura a atizar o sofrimento diante de um modelo ideal de pessoa que tentaram lhe impor como uma verdade cruel. Apesar de sua beleza física masculina, exuberante, do carisma na comunicação com as pessoas e da maneira alegre e cantante de se expressar, diariamente trava uma luta interna para superar a exclusão, a feiúra (que não existe), os defeitos (morais?) e a incompletude. Sua incompletude mais gritante, no momento, é a baixa escolaridade e pouca persistência para se manter na escola e, como um mantra, repete ser este o desafio que deseja vencer.

Para esse jovem, representar a violência é re-apresentar, fazer presente à mente, na consciência, algo que o marcou repetidas vezes, a violência a que foi submetido para *endireitar*, por isso, realimenta o sofrimento de carregar o fardo de ser negro, várias vezes abandonado, quando na verdade, o que sustenta essa história é a violência fundadora e estrutural. A representação é um ato do pensamento por meio do qual o sujeito se relaciona com um objeto e no caso desse jovem, a representação vem acontecendo em cada uma das letras de Rap que ele compõe. Criar os versos restitui simbolicamente algo ausente ou aproxima algo longínquo, torna re-presente sua história de vida marcada pelas diferentes violências. Para Moscovici (1978) representar uma coisa, um estado, não consiste simplesmente em desdobrá-lo, repeti-lo ou reproduzi-lo; é também reconstituí-lo, retocá-lo, modificá-lo. Nos versos criados pelo Rapper, por ocasião do Natal, esse processo se confirma:

Hoje vivo com o gosto amargo do féu  
 Mais a minha vitória  
 Terá um sabor de mel  
 Porque confio na turma do céu  
 E sei que também dependi de mim  
 Fazer o meu papel  
 Pena que comigo  
 Eu sou muito cruel  
 Não consigo entendê por que agora  
 Espero por um Papai Noel  
 Natal, dingobel  
 Presente, mirabel  
 Devia mesmo me alegrar com o  
 Nascimento do rei Emanuel  
 Ele me amou, cuidou de mim e me esperou  
 Deixou-me na companhia de uma voz que sempre  
 Mostra um mundo bem além do que a vista alcança.  
 Me consola  
 É testemunha de tudo que sinto  
 Essa voz é simplesmente o seu espírito  
 Que me traz paz nos momentos de tribulação.  
 (Registro MSN – 23/12/09, jovem P).

Compreendemos que a representação significa repensar os objetos que representamos, re-experimentá-los, fazê-los à nossa maneira, em nosso contexto, introduzindo-os numa região de pensamento e do real, da qual fomos eliminados. “É profunda a propensão para dar uma existência conosco àquilo que tinha uma existência sem nós, para nos fazer presente onde estamos ausentes e familiares naquilo que nos é estranho” (MOSCOVICI, 1978, p. 64).

Os jovens participantes do Grupo Focal B apresentaram característica comum, acentuada neste último jovem, de pensar consigo mesmos, de refletir, de se examinar, de colocar limites para se auto-promoverem como pessoas melhores. Para Arendt (2004, p. 166), um ser pensante encontra limites para o que se permite fazer, e “esses limites não lhe serão impostos de fora, mas auto-estabelecidos” e a força de reação ao mal ilimitado e extremo dependerá do que for cultivado no interior de cada eu. Aceitar o mal só é possível quando os homens apenas “deslizam sobre a superfície dos acontecimentos” e não cultivaram as raízes do pensar a partir do eu, sabendo que tem que viver consigo mesmo. Arendt retoma o pensamento de Sócrates para reafirmar que ensinando as pessoas a *como pensar*, há uma melhora dos concidadãos; no entanto, a sanção aos que caem no crime é “a perda do estar só” para pensar e “com ela a perda da criatividade – e em outras palavras, a perda do eu que constitui a pessoa” (p. 167). Aperfeiçoar o homem como cidadão, pelo pensar, pelo questionar as regras, os padrões seguidos sem pensar, é uma atividade que pode resultar em ações, como a criação do Rapper, e mais que isso, aprofundar a apropriação da condição de sujeito de direitos.

Apropriar-se da condição de sujeitos de direitos e assim, suspender a violência de suas vidas, não se trata de uma decisão pessoal, de um processo educativo linear ou resultado da conquista de soluções para os problemas e necessidades dos jovens. Há uma complexidade social que não pode ser esquecida. Por isso, o investimento em ações centradas apenas no indivíduo perdem na dimensão relacional.

Concluindo, no Grupo de Conversação B, mediado por esta pesquisadora e com breves intervenções do coordenador executivo da ONG, os jovens recortaram de suas experiências de vida os aspectos de violências que os marcaram e suas reações a partir do convívio na ONG, superando-as. Os pontos comuns nessas narrativas traduzem enredos marcados por diferentes tipos de violências que se reproduziram ao longo de suas jovens vidas, no cotidiano, em diferentes situações, contextos e instituições sociais. Por isso, as narrativas não escaparam da tensão inerente ao vivido porque não houve acontecimentos únicos e sim, muitos acontecimentos envolvendo violência e, que hoje, diante da luta pela conquista de um espaço de sobrevivência sem violências, convivendo com outros jovens que, como eles, estão submetidos a situações de risco, continuam reavivando. Além disso, sobre as narrativas dos acontecimentos passados, há incidência do reflexo do que hoje assumiram em suas subjetividades. As atuais identidades indicam caminhos de análise, crítica e sugestões de alterações da realidade, levando em conta o que não mais desejam em suas vidas. Observa-se nas narrativas sobre o passado de violências, um ponto em comum: a infância marcada pela violência como vítimas e expectadores, o que interpretam que foi condição e abertura para se tornarem agentes da violência. Suas representações associam violência a poder, a coragem, mas também compreenderam que os efeitos das violências, das transgressões aos limites de toda ordem não atingem apenas a pessoa que pratica a violência e a vítima, mas repercute de forma incontrolável no meio, criando uma onda de impactos.

Os jovens que participaram dos grupos focais, membros das ONGs, lutam por se manter fora da marginalidade, tentando vencer as adversidades e indicam que há necessidade de maiores investimentos no potencial juvenil, sem descuidar de tomar por referência o conhecimento desse grupo social, respeitando as diferenças e sobretudo, acreditando em seu potencial. Os depoimentos dos jovens demonstraram os efeitos de uma proposta pedagógica sólida, constantemente revista, capaz de construir concretamente, num cotidiano intenso, espaços de pertencimento, de autonomia, promovendo a construção da independência, do protagonismo coletivo, da inserção no mundo do trabalho pelo talento e por aquilo que gostam de fazer, ainda que pertençam à camada popular, em geral, designada a assumir sub-empregos. Outro aspecto que merece cuidado é com relação à formação dos profissionais que

atuam nas ONGs. Os adolescentes e jovens, que não encontram nas escolas o apoio necessário e o sentido da aprendizagem para suas vidas, ao não terem suas demandas atendidas na ONG, podem facilmente ser identificados como em situação de risco. O mesmo preparo profissional requerido aos professores é o almejado para os que atuam em ONGs, a fim de evitar o aumento dos mecanismos de exclusão diretos e indiretos, a curto e a longo prazo. A educação não escolar que acontece nas ONGs, poderia preferencialmente ser chamada de educação não escolar uma vez que observamos processos educativos que se enquadram na educação formal.

Da mesma sorte não comungam os jovens que estão desamparados, nas ruas, vivendo situações de risco diariamente. Eles se mostram atuantes e assustadores, apesar dos corpos franzinos, subnutridos, e o medo que podem despertar consiste talvez na única defesa nessa sociedade que os anula. As entrevistas permitem constatar que os jovens do Grupo Focal de Controle, mesmo tendo família, casa, matrícula na escola, estão na rua. Poucas noites voltam para casa, dormem debaixo da marquise de algumas lojas e se reúnem para os momentos de drogadição. Têm noção da vida precária e perigosa que levam, sentem vontade de sair da marginalidade, porém, as parcerias e o consumo de drogas os têm como reféns. Sonham com um futuro, por exemplo, quando um deles diz que quer ser médico; quando diz ao colega que precisa parar de roubar e, finalmente, quando interrogado sobre o que precisa para sair dessa vida de violências responde que precisa de uma *mãe*. Sabemos que dois deles têm casa e mãe, mas fogem da precariedade econômica e da fragilidade das relações. Um deles tem oito irmãos, o outro, cuja mãe se prostitui, convive com a indiferença dela para com sua situação. A situação de desamparo, de indiferença, de precariedades de que são feitas suas vidas, é reveladora da fragilidade de uma rede de proteção, incapaz de oferecer a esses jovens de rua, infratores e pedintes, a segurança necessária para a denúncia dos dramas que os mantêm nessa situação de sofrimento físico, psíquico e sem uma perspectiva de futuro, a não ser prosseguir como estão.

## 6 CONCLUSÕES

Desejar o bem está a meu alcance,  
 Mas realizá-lo não:  
 Pois não faço o bem que desejo  
 E cometo o mal que não desejo.  
 (São Paulo, Epístola aos Romanos, 7:18-20).

Relembrando um dos “*Causos do ECA*” (2006, p. 35), o que chamou a atenção foi protagonismo de uma menina em busca de proteção a si e a seu irmão. Filhos de casal de alcoólatras, procuraram o Conselho Tutelar para pedir proteção, já que os pais os haviam abandonado à própria sorte. Ao ser interrogada sobre como lembrara de buscar auxílio ela registrou que aprendera na escola. Graças às informações recebidas na escola sobre o ECA, a menina soube o que fazer em defesa própria e do irmão diante do drama que viviam. O sentido desse protagonismo faz parte da apropriação, por crianças e jovens, da condição de sujeito de direitos e ilustra a questão central que orientou esta tese: a preocupação com os jovens vítimas ou agentes da violência e que nos instigou a perguntar sobre as possibilidades da descontinuidade na violência a partir da reconstrução das representações sobre ela, mediante a aprendizagem e a apropriação da condição de sujeitos de direitos.

As conclusões aqui expostas, com base no *corpus* da pesquisa e nos referenciais teóricos, permitem-nos repensar a relação entre juventude e violência como parte de um processo pedagógico não apenas de ONGs ou escolas mas como projeto da comunidade. Caminhamos no sentido de compreender, a partir dos próprios jovens, as desconstruções e reconstruções que promoveram em suas vidas em relação à violência, sem com isso desejar concentrar neles mesmos toda a responsabilidade pelo afastamento da violência. Suas representações de violência, ao não fugirem da categoria hegemônica de violência - compreendida como naturalizada no cotidiano, ultrapassando a mera agressividade por isso feita de maldades e envolvendo vingança – são reveladoras da energia necessária para ações coletivas que afirmem valores construtivos.

Os jovens reconhecem que em todos os atos violentos a origem está nos preconceitos com relação a diferenças étnicas, de classe, de cultura (expressa sob diferentes formas e recursos), de nível de escolaridade, de poder aquisitivo e que resultam em danos para os quais nem todos conseguem ativar mecanismos de resiliência.

Nos grupos de conversação os jovens evidenciaram que as formas para conquistar igualdade, liberdade, visibilidade e o acesso a seus direitos, estiveram pautadas pelo

individualismo, pela força, pela transgressão ou pela culpabilização pessoal, enveredando pelo caminho do vício (como autopunição), pela busca por guetos ou gangues. Os jovens da camada popular, colocando-se num lugar menor, buscaram quem já estava no lugar feito de exclusões e auto-exclusões, numa postura de negatividade com o presente, do evidente desconhecimento e da falta de consciência sobre a violência estrutural. Sentem na pele, nas mentes e nas condições precárias de vida que, da violência estrutural e reativa, dificilmente conseguirão se esquivar. Eis aqui um indicador da necessidade de processos educativos abertos a outras temáticas e a outras parcerias para criar fortalezas nos jovens a partir de sua condição de sujeito de compreensões, de desejos e de direitos.

As reconstruções nas representações sobre violência apresentam ligação direta com a conquista de conhecimentos sobre o acesso e a validação de seus direitos através de meios legítimos, do reconhecimento interpretativo da condição de sujeito de direitos integrada ao de sujeito de cognição e de desejos, da ampliação de visão de mundo e do funcionamento da sociedade. Tais reconstruções estão corporificadas nos produtos virtuais e físicos que os jovens estão gerando dentro das ONGs. Os produtos feitos de espetáculos de dança, composições de Rap, de Graffiti, de filmagens, de sites, de material virtual e impresso, traduzem um movimento de reforma interior, de militância por si mesmos e pelos demais jovens gradativamente incorporados pela ONG. A militância dos jovens, ainda num patamar de alienação, é forte indicador de que a violência estrutural e reativa podem ser minadas pela organização, pelos conhecimentos, pela gestão dos direitos e das responsabilidades e especialmente pela ação esclarecida e em parceria com instituições fortes. A riqueza de interações entre jovens nas ONGs provocam novos desafios, e, segundo nossa percepção, o processo pedagógico pode se tornar absolutamente compartilhado entre jovens, adultos e autoridades.

O fato de todos os jovens do Grupo de conversação B, por exemplo, estarem vivendo a experiência de multiplicadores e outros, como monitores nas oficinas ao mesmo tempo em que reafirmam o desejo de oferecer ensinamentos aos jovens mais jovens que eles, a partir de suas histórias de vida, prevenindo-os contra a adesão aos vícios, é um forte indicador de como se sentem fortalecidos. É indicador de que estão cientes de sua condição de sujeitos de direitos, de cognição e de desejos, porquanto capazes de interferir na realidade que consideram injusta.

Os dados construídos revelam que houve através do processo educativo não escolar das ONGs, um conjunto de condições que contribuíram para desviar os jovens da conduta violenta pautada por concepções que acentuam a exclusão. Reiteramos a conclusão de Silva

(2003, p. 182) que conduziu a pesquisa sobre a “*(Des)continuidade no envolvimento com o crime*”, “as propostas [...] necessitam estar inseridas em uma rede de mudanças que considerem a multiplicidade, o caráter necessariamente relacional e fragmentário da pessoa [...]”.

Nossa forma de olhar as manifestações dos jovens, nos grupos de conversação, bem como as entrevistas individuais, priorizou o grupo B constituído por jovens mergulhados no processo de apropriação conceitual e prática da condição de sujeito de direitos. Reconhecemos, no entanto, que o trabalho das duas ONGs fundamenta e amplia a vivência da cidadania de forma alternativa ao da escola e da família. Ainda que as ONGs, desta pesquisa, estejam organizadas por processos pedagógicos fragmentados e não tenham se consolidado em torno de conceitos emergentes de juventude, deixando-se atravessar ora por conceitos conservadores, ora pela proposição conceitual de jovens como solução, fazem de sua dinâmica de inclusão, um rico campo de desassossegos para os jovens e seus familiares que, mesmo quando infratores, estão cheios de vida, de novidades e sedentos de transformações em suas vidas. Na ONG B há um aspecto que por si só é um exemplo: a acolhida como funcionários e monitores, de pessoas humanamente humanas enquanto marcadas por experiências relacionadas com violência: enquanto vítimas ou agressores.

A observação participante nas duas ONGs conquistou a cumplicidade no fornecimento de dados e tornou possível diferenciá-las a partir de três aspectos que se interinfluenciam: o tipo de equipe de trabalho, delineada pela formação, pelas experiências anteriores, pelos propósitos e motivações individuais e coletivas; pelos princípios que regem a proposta pedagógica das ONGs, a formação continuada e as concepções de juventude que as atravessam. Estes aspectos exercem influência no tipo de vínculo estabelecido com os jovens, bem como na profundidade da reconstrução das representações de violência, a partir do tratamento dado à vulnerabilidade juvenil com fins de aproximá-los da vivência da condição de sujeitos de direitos.

Uma das ONGs fortalece os projetos sociais e os potencializa diante da mídia, promove o ativismo dos jovens baseado no trabalho, a partir do entendimento de que o espaço laboral é o oposto à desorganização da rua. Participar da ONG está associado a um tempo de aprender a trabalhar, sem, contudo, acontecer o debate sobre a cultura do trabalho, que seria importante para os jovens nesse momento, quando para muitos deles o trabalho é uma prioridade. A inserção ocupacional possui duas funções: a função moral e disciplinadora para manter o jovem ocupado e afastado da marginalidade e a função de subsistência, que torna fragmentada e empobrecida a experiência de cidadania.

Reconhecemos que a participação nas atividades propostas pelos projetos sociais constitui uma forma de promover outras possibilidades de inserção na sociedade, no entanto, fazemos a crítica ao uso de formas escolarizadas superadas como a transmissão sem interações. A forma *escolarizada* cai no equívoco de ignorar os avanços propostos pelas teorias pedagógicas sociointeracionistas, e sobretudo, não condiz com a concepção positiva de juventude, caracterizada, cada vez mais, pelas interações e pelo convívio em grupos, pela constituição de conexões e redes, garantindo a experiência da autonomia e do protagonismo, em diferentes níveis e intensidade entre os grupos da camada popular.

A cultura da ONG B faz dos projetos sociais ferramentas para dar destaque aos jovens, garantindo-lhes a ultrapassagem de obstáculos que, até então, consideravam intransponíveis. Os projetos instrumentalizam a equipe técnica da ONG e os jovens para que superem a heteronomia, as necessidades impostas pela sociedade de consumo, os determinismos que colocam no isolamento os jovens juntamente com sua história, família, bairro, sua cultura e seus desejos. Os espaços estão e são organizados e re-organizados para e com os jovens; há a mimetização e a transitoriedade das propostas de atividades, de organização de eventos, de espaços a ocupar, o que facilita a interlocução com os jovens e não os engessa em apenas um modo de ser. Outra prática dessa ONG, que abre aos jovens outra perspectiva de trânsito na sociedade, é a relação com as escolas. As oficinas são replicadas nas escolas e com isso há o fortalecimento da rede que protege os jovens, informando, estimulando o desenvolvimento humano, a começar pela descoberta de si e de sua dignidade.

A ONG B colocou-se a serviço do *impulso misterioso* que já está presente em cada um dos jovens que ali aparecem, desaparecem e outros que permanecem. Exerce a ternura militante que pretende ser contagiosa através da palavra e da ação, a *epopéia*, ação (*poiein*) da palavra (*epos*) e palavra para a ação. O culto à solicitude, em relação aos jovens que chegam para serem ajudados, não como uma criança, mas para *arrumar* seus problemas ao lado de seus desejos e necessidades, ser escutado e, juntamente com adultos interessados, traçar minimamente algum trajeto inicial, vem contagiando os frequentadores da ONG.

Num detalhe relevante, o trabalho das ONGs está na direção contrária ao que vem acontecendo em muitos processos educativos que é a recusa, cada vez mais agressiva, de educar. Educar não é só debruçar-se sobre o jovem infeliz para transmitir-lhe calor humano ou a cultura de que se é portador, é sobretudo, pedir-lhe para manter-se ereto diante do adulto que corporifica a autoridade necessária<sup>65</sup>. Assim sendo, ocorre a solicitude relacional, não sem

---

<sup>65</sup> Meirieu (2002, *passim*).

conflitos, para que a alteridade, liberdade e criatividade tenham seu espaço. A solicitude preenche o fato de que a sobrevivência não se limita à questão material. Para existir procuramos que nos reconheçam uma identidade, uma utilidade, o direito de sermos o que somos, de fazer o que fazemos.

O desenvolvimento humano dos jovens enquadra-se no conceito de cidadania proposto por Pais (2005), cuja proposta é que “o conceito de cidadania contemple e reconheça as diferenças dos que não fazem parte da ordem normal dos enquadrados”. Nesse sentido, dados obtidos sobre o cultivo dos talentos dos jovens, o aprofundamento das habilidades sociais, reservando-lhes o orgulho por essas conquistas, converge para a cidadania que reconhece a vontade própria e um poder de decisão. O interesse dos jovens encontrou eco nas ONGs e numa delas, a incompletude dos interesses imediatos foi descoberta pelos próprios jovens, mediante pistas oferecidas por algum adulto da ONG e, principalmente, pelo confronto com grupos externos, em eventos, servindo de parâmetros para a análise de seus próprios projetos. A partir das vivências, eles mesmos fizeram deslocamentos buscando complementar o que sabiam com caráter limitado. A complementação, como resultado progressivo da satisfação afetiva imediata para a satisfação que exigiu empenho, pesquisa, disciplina para ensaios, negociações, trabalho coletivo, enfim, produção com disciplina, feita por eles, leva fortemente para a construção da vulnerabilidade positiva.

Mesmo que as práticas das ONGs estejam atravessadas por concepções conservadoras de juventude e por concepções de ensino e aprendizagem desalinhadas com os avanços, por exemplo, da pedagogia diferenciada, reconhecemos que as incompletudes e imperfeições são inerentes a qualquer investimento humano, o que nos confirma Paulo Freire (1996) ao salientar que graças à incompletude do ser humano, se faz necessária a educação continuada e Maffesoli (1987, p. 37) reflete que: “Aquilo que é completo e perfeito não tem a menor necessidade de alteridade [...] é quando existe incompletude que a relação torna-se necessária”. Nesse sentido, muitas ações das ONGs são decididas a partir do que falta aos jovens, seguindo uma visão adultocêntrica e sem a constante revisão, juntamente com os jovens, sobre como são, como se inserem nessa sociedade, enquanto sujeitos em desenvolvimento. Refletimos que as propostas das ONGs estão alinhadas às possibilidades de inclusão, no entanto, o que elas oferecem, não esgota o potencial que possuem e a demanda que a inclusão provoca enquanto mecanismo de superação da violência fundadora e estrutural. Uma das ONGs envolve-se especialmente com os jovens participantes sem criar um vínculo com as famílias e com isso, a realidade, a cultura, as expectativas e a opinião familiar continuam uma incógnita enquanto poderiam compor um lastro poderoso e inspirador para

ações com sentido, tanto para a família como para os jovens. Estreitar o vínculo dos jovens com suas famílias seria uma forma de validar o grupo familiar e tirá-los do isolamento. Esta seria uma forma de evitar o fortalecimento dos mecanismos de *descarte* das mães e familiares; de evitar a imposição e ou a influência na tomada de decisões pelos jovens, sob a ótica de nossas concepções e experiências de vida, ignorando a origem cultural deles. Finalmente, em tempos de entrecruzamento de culturas, de aprofundamento de contradições, apropriar-se dos jovens desconhecendo suas origens e significados, seria favorecer a fragmentação contribuindo à formação de novas subjetividades violentas, de comportamentos sociais narcisistas, isoladas, condutas aditivas, entre outras.

Acreditamos que esta pesquisa qualitativa, ao empregar na coleta de dados o grupo de conversação, dando voz aos jovens, contribui ao destacar essa metodologia como uma ferramenta, não apenas para pesquisadores, como também a educadores de jovens. A ferramenta pode ser potencializada, tanto para captar as ideias e significações dos jovens, como para promover a socialização produtiva entre eles. Desvendar o que os jovens alteraram em seus modos de pensar e agir a partir das oportunidades propiciadas pelas ONGs poderá instigar a produção de planos de fortalecimento de seus projetos e a ampliação da reflexão sobre os pressupostos que orientam suas propostas pedagógicas e suas ações.

Os resultados desta pesquisa indicam lacunas que não cobrimos e, se nossa intenção foi cercar a problemática sob o conceito de *pensamento aspectual*, no sentido de distinguir e vincular os vários aspectos de um assunto, não persistimos nessa proposta. Nosso propósito de interrogar o contexto e as experiências juvenis, quanto às formas de se posicionarem enquanto sujeitos de direitos ativos, relativo às possibilidades de sensibilizarem a comunidade de seu entorno à suspensão das lógicas que realimentam as violências naturalizadas, permanece para ser explorado. Outro aspecto que merece atenção é sobre as relações vinculares entre os jovens. Elas podem ser interrogadas quanto às possibilidades de serem reinventadas a fim de tecer uma vivência fortalecida dessa condição de sujeitos de direitos, em benefício próprio e de outros jovens, especialmente diante das dificuldades e conflitos a serem enfrentados. Continua nos instigando um terceiro aspecto, incluído em nossas questões iniciais e sobre o qual não estendemos a reflexão: como fazer da rede de proteção o tecido firme a se contrapor à cultura da violência que incide sobre os jovens? Como fazer da rede uma representação positiva e resposta às necessidades dos jovens?

Sartre, em sua admirável peça teatral *Huis Clos*, faz a famosa afirmação “O inferno são os outros...” e aplicada à situação dos jovens implicados com violências ou submetidos a elas, há muito a refletir, desconstruir e reconstruir.

Retomando a justificativa da pesquisa reforçamos que estar em situação de violência é ter os direitos ultrapassados, por isso, qualquer ação nessa direção trata-se de luta pelo *direito à dignidade*. Este é um dos principais argumentos que justificaram o investimento nesta tese e que nos demanda novos estudos como um efeito positivo. Desta forma, selamos nosso compromisso com a continuidade da pesquisa sobre crianças e jovens como cidadãos de direitos.

## REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. Crítica política das políticas de juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Orgs.). **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friederich Ebert, 2003.

ABRAMO, Helena Wendel. **Entrevista com coordenadora da pesquisa sobre juventudes sul-americanas**. 10/06/09, por Catherine Fátima Alves. Disponível em: <<http://www.juventudesulamericanas.org.br>>. Acesso em: 30 ago. 2009.

\_\_\_\_\_. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, número especial n. 5-6, p.25-36, 1997.

ABRAMOVAY, Miriam (Org.) et al. **Escola e violência**. Brasília: Unesco/UCB, 2002.

\_\_\_\_\_; PINHEIRO, Leonardo Castro. Violência e vulnerabilidade social. In: FRAERMAN, Alicia (Ed.). **Inclusión social y desarrollo: presente y futuro de La Comunidad IberoAmericana**. Madri: Comunica, 2003.

\_\_\_\_\_; CASTRO Mary Garcia; PINHEIRO, Leonardo de Castro; LIMA, Fabiano de Sousa; MARTINELLI, Cláudia da Costa. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: Unesco/BID, 2002.

ADORNO, Sérgio. A socialização incompleta: os jovens delinquentes expulsos da escola. In: CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO e outros. **Sociedade civil e educação**. Campinas: Papius, 1992. p.125-134. (Núcleo de Estudos sobre Violência – USP).

AFONSO, A. J. Sociologia da Educação não escolar: Reatualizar um objecto ou construir uma nova problemática? In: ESTEVES, A. J. **A sociologia na escola – professores, educação e desenvolvimento**. Porto: Biblioteca das Ciências do Homem, Ed. Afrontamento, 1992.

ALANEN, Leena. Estudos feministas/estudos da infância: paralelos, ligações e perspectivas. In: CASTRO, Lucia Rabello de. **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU Editora, FAPERJ, 2001.

ALVES, Alda Judith. Planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, maio, 1991, n. 77. p. 53-61.

ANASTÁCIO, Iponina Lubas Sales. Tocando em frente. In: **Causos do ECA**. Histórias em retrato. O Estatuto da Criança e do Adolescente no Cotidiano. São Paulo: Fundação Telefônica, 2006.

ARANZEDO, Alexandre Cardoso. **“Nem anjos, nem demônios...” adolescentes autores de homicídios: contexto do delito e representações sociais sobre a vida humana**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Vitória, 2006.

ARENDT, Hannah. **Eichman in Jerusalem: a report on the Banality of Evil**. New York: The Vinking Press, 1963.

\_\_\_\_\_. **A condição humana**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

\_\_\_\_\_. **Responsabilidade e julgamento**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.

ASSIS, Simone Gonçalves. **Traçando caminhos em uma sociedade violenta**. A vida de jovens infratores e de seus irmãos não infratores. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.

AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita; FRANÇA JÚNIOR, Ivan; CALAZANS, Gabriela Junqueira; SALETTI FILHO, Haroldo César. O conceito de vulnerabilidade e as práticas de saúde: novas perspectivas e desafios. In: CZERESNIA, Dina (Org.) **Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendência**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**. Contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BAJOIT, Guy; FRANSSEN, Abraham. O trabalho, busca de sentido. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v. 5, n. 6, maio/dez., 1997. p. 76-95.

BARATTA, Alessandro. Direitos humanos: entre a violência estrutural e a violência penal. Trad. de Ana Lucia Sabadell. **Fascículo de Ciências Penais**. Porto Alegre, v. 6, n. 2, abr/mai/jun, 1993. p. 44-61.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Portugal, Edições 70.

BASTIDE, R. **Le sacré sauvage**. Paris: Payot, 1975.

BATESON, Gregory. **Mente e natureza**. Trad. de Claudia Gerpe. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Título Original: Liquid Modernity. Trad. de Plínio Dentzien, autorizada da edição inglesa publicada em 2000 por Polity Press, Oxford, Inglaterra. Jorge Zahar Editor, 2001.

\_\_\_\_\_. **Vidas desperdiçadas**. Trad. de Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BIERREUBACH, M. I. Violência, sociedade e família – o lugar do jovem. In: LEVISKY, L.D. **Adolescência, pelos caminhos da violência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

BIRMAN, Joel. **Tatuando o desamparo**. In: CARDOSO, Marta Rezende (Org.). **Adolescentes**. São Paulo: Escuta, 2006.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar - Ética do humano - Compaixão pela terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BOGARDUS, Emory S. The group interview. **Journal of Applied Sociology**. n. 10, 1926. p. 372-382.

BOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008 (Coleção Questões de Nossa Época, v. 71).

BOMFIM, Maria do Carmo Alves do. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**. Juventude e Contemporaneidade – ANPED, n. 5, ed. especial, 1997.

BOURDEIU, Pierre. **A economia da trocas simbólicas**. Introdução, organização e seleção de Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 1974.

\_\_\_\_\_. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983a.

\_\_\_\_\_. **Sociologia**. Organizado por Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983b.

\_\_\_\_\_. **A dominação masculina**, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

\_\_\_\_\_. **Questões de sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 2003.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social, Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília: MEC, ACS, 2005.

BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. Trad. de Ruth Joffily. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

BRYANT, J.H. (Eds.). **Poverty, vulnerability and the value of Human Rights**. A global agenda for Bioethics. Genebra, Council for International Organization of Medical Sciences (CIOMS), 1995.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e maquiarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos hoje. **Tecido social**. Jornal da Rede Estadual de Direitos Humanos do Rio Grande do Norte. Ed. Especial EDH, 2006.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CARA, Daniel; GAUTO, Maitê. Juventude: percepções e exposição à violência. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007. p. 173-198.

CARVALHO, Maria do Carvalho; AZEVEDO, Maria Julia. **Ações complementares à escola no âmbito das políticas públicas**. Inédito. São Paulo, 2004.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **Aprendizagem contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula**. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2004.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. As armadilhas da exclusão. In: WANDERLEY, Mariângela Belfiore; BÓGUS, Lúcia; YASBECK, Maria Carmelita (Orgs.). **Desigualdade e a questão social**. 2. ed. São Paulo: Educ, 2004.

CASTRO, Lúcia Rabello. Da invisibilidade à ação, crianças e jovens na construção da cultura. In: CASTRO, Lucia Rabello (org.) **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2001. p. 19-46.

\_\_\_\_\_; CORREA, Jane (Orgs.). **Juventude contemporânea**. Perspectivas nacionais e internacionais. Rio de Janeiro: Nau, 2005.

CASTRO, Mary Garcia (Coord.); ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças; ANDRADE, Eliane Ribeiro. **Cultivando vida, desarmando violências**. Experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza. Brasília: Unesco, Brasil Telecom, Fundação Kellog, Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2001.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHAUÍ, Maria Helena. **Conformismo e resistência** – aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1986.

\_\_\_\_\_. Uma ideologia perversa. **Folha de São Paulo**. Caderno Mais, 14 de março de 1999.

COHN, Amélia. O modelo de proteção social no Brasil: qual o espaço da juventude? In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

COIMBRA, Cecília M. B.; NASCIMENTO, Maria Livia do. Jovens pobres: o mito da periculosidade. In: FRAGA, Paulo Cesar Pontes; IULIANELLI, Jorge Atílio Silva (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

COLETIVO NTC. **Pensar-Pulsar**. Cultura comunicacional, tecnologias, velocidade. São Paulo: NTC, 1996.

CONNELL, R.W. Justiça, conhecimento e currículo. In: SILVA, Luiz Heron; AZEVEDO, José Clóvis de (Org.) **Reestruturação curricular**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

COSTA, Antonio C. Gomes da. **Mais que uma lei**. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 1997.

\_\_\_\_\_. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

COSTA, Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

COSTA, Mariza Vorraber (Org.) **Caminhos investigativos**. Novos olhares na pesquisa em educação. Porto Alegre: Mediação, 1996.

\_\_\_\_\_. **Caminhos investigativos II**. Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COUTINHO, Joana A. **As ONGs e as políticas neoliberais**. Disponível em: <<http://www.comciencia.br>>. Acesso em: 23 jul. 2007.

CRAIDY, Carmem Maria. **Meninos de rua e analfabetismo**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. de Luciana de Oliveira Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUÉLLAR, Javier. **Nossa diversidade criadora: Relatório da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento**. Campinas: Papirus, 1997.

CURY, Munir. **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado – Comentários Jurídicos e Sociais**. São Paulo: Malheiros, 2005.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2005.

\_\_\_\_\_. O jovem como sujeito social. In: FÁVERO, Osmar; SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys. **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: Unesco, Mec, Anped, 2007 (Coleção Educação Para Todos; 16).

DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.) **Por uma cultura da Infância**. Metodologias de pesquisa com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

DINIZ, Maria Helena. **Curso de direito civil brasileiro**. 3. ed. São Paulo: Saravia, 1989.

DURAND, Olga Celestina da Silva; MARGULIS, Mario. Juventud o juventudes? (Entrevista concedida). **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v. 22, n. 2, jul./dez.2004.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos (Orgs.). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/Unesco, 2007. p. 22-56.

FELDMAN, Sanford. **Oral history interview with Sanford E. Feldman, M.D.** 1995 Jun. 29.

FERREIRA, Antonio Gomes; LIMA, Carla Cristina. Menores em risco social e delinquentes no XIX e princípios do século XX à luz da legislação portuguesa. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A infância e sua educação**. Materiais, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FOERSTER, H. Von. Visão e conhecimento: disfunções de segunda ordem. In: SCHNITMAN, D. F. (Org.) **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: Uma arqueologia das ciências humanas**. 7. ed. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

\_\_\_\_\_. Ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: MOTTA, M.B. (Org.). **Ditos e escritos V: ética, sexualidade e política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 264-287.

\_\_\_\_\_. Mesa Redonda em 20 de Maio de 1978. In: MOTTA, M. B. (Org.). **Ditos e escritos IV – Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003a. p. 335-351.

\_\_\_\_\_. Governamentalidade. In: MOTTA, M. B. Org.). **Ditos e escritos IV – Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003b. p. 281-305.

\_\_\_\_\_. Diálogos sobre o poder. In: MOTTA, M. B. (Org.). **Ditos e escritos IV – Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003c. p. 253-266.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Organizado e traduzido por Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1996.

\_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault**. Uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 1987.

\_\_\_\_\_. O cuidado com a verdade. In: ESCOBAR, C. H. **Michel Foucault – (1926-1984) – O dossiê: últimas entrevistas**. Rio de Janeiro: Livraria Taurus, 1984. p. 74-85.

FORACCHI, M. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1971.

FRAGA, Paulo Cesar Pontes, IULIANELLI, Jorge Atílio Silva (orgs). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FRAGA, Walter Filho. **Mendigos, moleques e vadios na Bahia do século XIX**. São Paulo: Hucitec; Salvador: EDUFBA, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Conscientização, teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

FREZZA, M.; MARASCHIN, C.; SANTOS, N. I. S. Juventude como problema de políticas públicas. **Revista Psicologia e Sociedade**. 2008a .

FURTO. Disponível em: <<http://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20060911033945AAiI369>>. Acesso em: 19 out. 2008.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

GOHN, Maria da Glória.. **Educação não formal e cultura política**: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008 (Coleção Questões de Nossa Época, v. 71).

GONÇALVES, H. S. Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. **Tempo social**. São Paulo: [s.n.], v. 17, n. 2 , 2005. Disponível em: <[http://test.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103](http://test.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103)>. Acesso em: 20 set. 2009.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. In: **Fórum de Investigação Qualitativa em Educação**. Juiz de Fora. Minas Gerais: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2002. 1 CD. ROM.

GOROVITZ, Samuel. Reflections on the vulnerable. In: BANKOWSKI, Z.; BRYANT, J.H. (Eds.). **Poverty, vulnerability and the value of human rights**. A global agenda for bioethics. Genebra, Council for International Organizations of Medical Sciences (CIOMS), 1995.

GRANJO, Maria Helena Bittencourt; HELLER, Agnes. **Filosofia, moral e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996 (Coleção Educação e Conhecimento).

HADDAD, Sérgio. A educação continuada e as políticas públicas no Brasil. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.) **Educação de jovens e adultos** – novos leitores, novas leituras. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Ação Educativa, 2001.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HELLER, Agnes. **Teoria das necessidades em Marx**. 2. ed. Barcelona: Ediciones Península, 1986.

IANNI, Otávio. Insondável travessia: Rocco e seus irmãos. **Lua Nova – Revista de Cultura e Política**. São Paulo: Cedec, 48.

\_\_\_\_\_. O jovem radical. **Industrialização e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.

JORNAL DA MANHÃ. **Depoimento da Secretária de Assistência Social**. Ijuí, ed. de 17 de fevereiro de 2007, Sessão Geral. p. 10.

\_\_\_\_\_. **Lançamento do Projeto Jovem Cidadão pelo Juiz Osmar Pacheco, do Juizado da Infância e Juventude de Ijuí**. Ijuí, ed. de 17 de fevereiro de 2007. p. 2.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e sociedade** – trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

LANSDOWN, Gerison. Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan. Cuadernos sobre Desarrollo infantil Temprano, 36, 2005.

LARROSA, Jorge. Pedagogia, experiência e subjetividade. Uma exploração da experiência do livro e da formação do leitor na educação humanística. **Reestruturação Curricular**. Teoria e prática no cotidiano escolar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**. Manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas. Trad. de Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999.

LEACH, E. R. **Cultura e comunicação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

LEITE, Ligia Costa. **Meninos de rua: a infância excluída no Brasil**. Coordenador Wanderley Loconte. São Paulo: Atual, 2001 (Espaço & Debate).

LEVISKY, L.D. **Adolescência, pelos caminhos da violência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

LISENBERG, Cíntia. **Terceiro Setor: conceito e práticas**. Disponível em: <<http://www.comciencia.br>>. Acesso em: 23 jul. 2007.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUNA, Matilde. A apropriação da infância vulnerável. Trad. de Renata alves de Paula Monteiro. In: CASTRO, Lucia Rabello (Org.). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU, 2001.

MACEDO, M.; LEONELLI, V. O olhar do projeto Axé sobre Cidadania. **Distintos olhares da cidadania**. Salvador: Unicef, 1998.

MACHADO, Fernanda Quixabeira. Por uma história da juventude brasileira. **Revista da UFG**, vol. 6, n. 1, jun. 2004 on line. Disponível em: <<http://www.proec.ufg.br/>>. Acesso em: 18 ago. 2008.

MACHADO, Martha de Toledo. **A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos**. Barueri, SP: Manole, 2003.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 1998.

\_\_\_\_\_. **Dinâmica da violência**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1987.

MALINOWSKI, B. **Uma teoria crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.

MARCONDES FILHO, Ciro. Violência fundadora e violência reativa na cultura brasileira. **Perspectiva**. São Paulo, v. 15, n. 2, apr/june 2001.

\_\_\_\_\_. Violência fundadora e violência reativa na cultura brasileira. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, v. 15, n. 2, apr/june, 2001. Disponível em: <C:\Documents and Settings\armgard\Meus documentos\Doutorado juventude\Violência\São Paulo em Perspectiva - Violência Fundadora e Violência Reativa na Cultura Brasileira.mht>. Acesso em: 2 jan. 2010.

MARGULIS, Mario; URRESTI, M. La juventud es más que una palabra. In: MARGULIS, Mario. **La juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

\_\_\_\_\_. Juventud o juventudes? **Perspectiva**. Florianópolis, v. 22, n. 2, julho/dez. 2004.

MARTINEZ, Silvia Alicia. A cultura jovem na ótica dos(as) professores(as) de uma escola de ensino médio. In: CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MARTINS, Heloisa Helena T. Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Revista Educação e Realidade**. São Paulo, v. 30, no. 2, maio/ago. 2004. p. 289-300.

MARTINS, José de Sousa. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 2003.

MATURANA, Humberto. **La objetividad**. Un argumento para obligar. Santiago: Dólmén Ediciones, 1997.

\_\_\_\_\_. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999.

McCAULAY, Fiona. **Centro de Estudos Brasileiros da Universidade de Oxford** (Grã-Bretanha). Disponível em: <[http://www.bbc.co.uk/portuguese/reporterbbc/story/2004/08/040727\\_vfionacs.shtml](http://www.bbc.co.uk/portuguese/reporterbbc/story/2004/08/040727_vfionacs.shtml)>. Acesso em: 16 out. 2008.

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer – a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MELO, Itamar; BARBOSA, Marcelo. **Família na escola: portas abertas contra a violência**. Reportagem especial. 9/08/2003. ZH- Porto Alegre, RS.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu**. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2003.

\_\_\_\_\_. **Por uma sociologia reflexiva**. Pesquisa qualitativa e cultura. Trad. de Maria do Carmo Alves do Bomfim. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MÉNDEZ, Emilio Garcia. A dimensão política da responsabilidade penal dos adolescentes na América Latina: notas para a construção de uma modesta utopia. In: **Educação & Realidade**. Juventude, violência e educação. Porto Alegre: UFRGS/FACED, v. 33 n. 2, jul./dez, 2008. p. 15-36.

MICELI, Paulo. O quadro (muito) negro do ensino no Brasil. **A universidade e o ensino de 1º e 2º graus**. Menciona o jornal patrocinado pelo MEC (Arte e Educação, ano 3, nº 15, outubro de 1974).

MINAYO, M C S. **O desafio do conhecimento**. Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 1992.

MOLINA, Rosane; SILVA, Lisandra; SILVEIRA, Fabiano. Celebration and transgression: representation of sports in adolescence. **Brazilian Journal of Physical Education and Sport**, v. 18, n. 2, jun. 2004. p. 125-36.

MORIN, Edgar. A epistemologia da complexidade. In: MORIN, Edgar, J. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

\_\_\_\_\_. A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, D. F. (Org.) **Novos paradigmas: cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

\_\_\_\_\_. **Ensaio de complexidade**. Coordenação de Gustavo de Castro. Porto Alegre: Sulina, 1995.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Trad. de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

\_\_\_\_\_. **The phenomenon of Social Representations**. In: FARR, R. R. M.; MOSCOVICI, S. (Eds.). *Social Representations*. Cambridge, Cambridge University Press, 1984.

NEVES, Paulo. **Viagem, espera**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

NOVAES, Regina, VANNUCHI, Paulo. **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

OLIVEIRA, Raimundo Luiz Queiroga de. **O menor infrator e a eficácia das medidas socio-educativas**. Elaborado em 09.2003. Disponível em: <[http://www. Jus Navagandi.br](http://www.JusNavagandi.br)>. Acesso em: 5 maio 2009.

ONU. **Relatório da Situação da População Mundial**. 2003. Disponível em: <<http://www.sistemas.aids.gov.br/imprensa/Noticias.asp?NOTCod=50660>>; <<http://blogda terra.com.br/2009/03/12/populacao-do-mundo-passara-dos-9-bilhoes-em-2050>>.

ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 2. ed. Campinas: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 1999.

PAIS, José Machado. As múltiplas “caras” da cidadania. In: CASTRO, Lucia Rabello de; CORREA, Jane (Org.). **Juventude contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais**. Rio de Janeiro: NAU, 2005.

\_\_\_\_\_. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2003.

\_\_\_\_\_. Introdução. In: PAIS, José Machado; CHISHOLIM, Lynne (Coords.). **Jovens em mudança**. Atas do Congresso Internacional. Growing up between centre and periphery. Lisboa: Instituto da Universidade de Lisboa, 1997. p.17-30.

\_\_\_\_\_. **A construção sociológica de juventude – alguns contributos**. *Análise Social*, v. XXV (105-106) – 1990 (1º e 2º). p. 139-165.

PAOLI, Maria Célia. Empresas e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil. In: SANTOS, Boaventura de Souza. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

PASSETTI, Edson. **Violentados, crianças, adolescentes e justiça**. São Paulo: Imaginário, 1996.

PERALVA, Angelina. Escola e violência nas periferias urbanas francesas. **Contemporaneidade e Educação**. Rio de Janeiro, ano II, n. 2, 1997.

\_\_\_\_\_. **Violência e democracia**. O paradoxo brasileiro. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PEREDA, Carlos. **Crítica de la razón arrogante**. In: Panfleto II: ¿Hay que defender la primacia de la moral? México: Taurus. In: LUNA, Matilde. A apropriação da infância vulnerável. In: CASTRO, Lucia Rabello de. **Crianças e jovens na construção da cultura**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: NAU, FAPERJ, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Trad. Patricia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PINHEIRO, Juarez de Alencar Araripe. A criança e o adolescente como sujeitos de direitos: emergência e consolidação de uma representação social no Brasil. In: CASTRO, Lucia Rabello de. **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU, FAPERJ, 2001.

PRIORE, Mary Del. **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

RANGEL, Mary. **Representações e reflexões sobre o “Bom professor”**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

RASSIAL, Jean-Jacques. **O adolescente e o psicanalista**. Trad. de Leda Mariza Bernardino. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1999.

REBUGHINI, Paola. A comparação qualitativa de objetos complexos e os efeitos da reflexividade. In: MELUCCI, Alberto. **Por uma sociologia reflexiva**. Pesquisa qualitativa e cultura. Trad. Maria do Carmo Alves do Bomfim. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

REGUERA, Enrique Martinez. Crianças de ninguém, crianças de rua. **Psicologia da infância explorada**. Trad. Antonio Feltrin. Porto Alegre: Artmed, 2005.

REYNA, Valerie F., FARLEY, Frank. Flerte com o perigo. **O olhar adolescente**. Os incríveis anos de transição para a idade adulta. Tempo de paixões. São Paulo: Duetto, 2007, n. 2.

RIBEIRO, A.C.T. Modernidade e risco nas metrópoles brasileiras. In: CANESQUI, A. M. (Org.) **Ciências Sociais e Saúde**. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1997.

RIBEIRO, Renato Janine. Política e juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. **Juventude e Sociedade: trabalho, cultura, educação e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

ROCHA, RML. **Estética da violência**. Por uma arqueologia dos vestígios. Tese de doutorado. São Paulo, ECA/USP, 1998.

RODRIGUES, Luzania Barreto. **De pivetes e meninos de rua**. Um estudo sobre o projeto Axé e os significados da infância. Salvador: EDUFBA, 2001.

SÁ, Celso Pereira. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, Mary Jane P. (Org.). **O conhecimento no cotidiano**. As representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SALLES, Leila Maria Ferreira. **A representação social do adolescente e da adolescência: um discurso contrastante entre o genérico e o particular.** Tese de Doutorado em Psicologia da Educação. PUC, São Paulo, 1993.

SAMPAIO, Carmen Sanches. Compreender o compreender das crianças em seus processos alfabetizadores. In: GARCIA, Regina Leite. **Método: pesquisa com o cotidiano.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. Não Disparem sobre o utopista. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Deivis Perez Bispo dos. **Formação de educadores para o terceiro setor.** Dissertação de Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura. Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2004.

SANTOS, J. L. **O que é cultura?** São Paulo: Brasiliense, 1983.

SARTRE, J. P. **Questão do método.** São Paulo: Difel, 1966.

SILVA, Ana Paula Soares. **(Des)continuidade no envolvimento com o crime.** Construção de identidade narrativa de ex-infratores. São Paulo: IBCCRIM, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu. O projeto educacional moderno: identidade terminal? In: VEIGANETO, Alfredo (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação.** Porto Alegre: Sulina, 1995. p. 245-260.

SOARES, Luiz Eduardo. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. **Juventude e sociedade.** Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SOUZA, Tatiana Yokoy de. **Um estudo dialógico sobre institucionalização e subjetivação de adolescentes em uma casa de semiliberdade.** Dissertação de mestrado em Psicologia. Universidade Federal de Brasília, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Brasília, 2007.

SPOSITO, Juarez Pontes. **Juventude e educação: as interfaces entre a educação escolar e a educação não formal.** Exposição no II Simpósio sobre Juventude, Violência, Educação e Justiça – o processo educativo destinado a adolescentes em conflito com a lei no Brasil e nos Estados Unidos. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

SPOSITO, Marília. Percepções sobre jovens nas políticas públicas de redução da violência em meio escolar. **Pro-Posições.** São Paulo, v. 13, n. 3, set./dez., 2002. p. 71-83.

\_\_\_\_\_. O jovem é sempre visto como o problema e nunca como o sujeito. **Boletim Tema: Cidades Saudáveis.** Fiocruz: Rio de Janeiro, maio/2000. Crianças e adolescentes, n. 19, p. 25.

\_\_\_\_\_. **Estado do conhecimento. Juventude e escolarização.** São Paulo: Ação Educativa, 2000.

\_\_\_\_\_. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. **Tempo Social.** Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2. p. 141-172.

TARTUCE, Gisela Lobo Baptista Pereira. **Tensões e intenções na transição escola-trabalho**: um estudo das vivências e percepções de jovens sobre os processos de qualificação profissional e (re)inserção no mercado de trabalho na cidade de São Paulo. São Paulo: USP, 2007. 441 f. Tese de Doutorado em Sociologia. Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

THERRIEN, Angela. **Trabalho docente**: uma incursão ao imaginário social brasileiro. São Paulo: EDUC, 1998.

THOMSON, Olivier. **A assustadora história da maldade**. Trad. de Mario Silva. São Paulo: Ediouro, 2002.

TISHMAN, Shari; PERKINS, David N.; JAY, Eillen. **A cultura do pensamento na sala de aula**. Trad. Cláudia Buchweitz. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

TOURAINE, A. **Production de la société**. Paris: Seuil, 1973.

TRINDADE, Jorge. **Delinquência juvenil**. Compêndio transdisciplinar. 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

TRIPOLI, Suzana Guimarães. **A arte de viver do adolescente**: a travessia entre a criança e o adulto. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

TURK, Maria da Graça. Palestra. **Curso de Capacitação para Orientador Judiciário**. Santo Ângelo, RS: CEDEDICA, out./2002.

UNESCO. **Políticas de/para/com Juventudes**. Brasília: Unesco, 2004.

VARGAS, Joana Domingues; MARINHO, Frederico Couto. O Programa Liberdade Assistida em Belo Horizonte. **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 33, n. 2. p. 147-176.

VASCONCELOS, C. et al. **O sujeito de direito no Projeto Axé**, 1998.

VEIGA-NETO, Alfredo J. Michel Foucault e os estudos culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos culturais em educação**. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 2000.

VEIGA, Luciana; GONDIM, Sonia Maria Guedes. A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. **Opinião pública**, v. 2, n. 1, 2001. p. 1-15.

VELHO, G.; CASTRO, E.B.V. O conceito de cultura e o estudo de sociedades complexas. **Artefato-Jornal de Cultura**. Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, 1978.

\_\_\_\_\_. Projeto, emoção e orientação em sociedades complexas. **Individualismo e cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VERGÉS, Roberto. Procurar a oportunidade de estar resiliente é um direito humano? In: MELILLO, Aldo; OJEDA, Elbio Nestor Juarez e col. **Resiliência descobrindo as próprias fortalezas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

VOLPI, Mario (Org.). **O adolescente e o ato infracional**. São Paulo: Cortez, 1997.

VYGOTSKY, Lev S. **Obras escogidas, psicologia infantil**. Madrid: Visor, 1996, v. 4.

WELLER, Wivian. **Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método**. Universidade de Brasília, Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago. 2006. p. 241-260.

WILLIAMS, A. **Marxism and literature**. Oxford, Oxford University Press, 1977.

ZALUAR, Alba. **Cidadãos não vão ao paraíso**. São Paulo: Escuta/Ed. da Unicamp, 1994.

\_\_\_\_\_. **Da revolta ao crime**. São Paulo: Moderna, 1997.

ZERO HORA. **Entrevista de Leoberto Brancher, juiz da 3ª Vara da Infância e da Juventude**. Porto Alegre, ed. de 18 de fevereiro de 2007, Geral. p. 34.

\_\_\_\_\_. **Entrevista com o Juiz da Infância, João Batista Saraiva**. Diário. Porto Alegre, ed. 12 de fevereiro de 2007.

\_\_\_\_\_. **Entrevista com o Juiz da Infância, João Batista Saraiva são confirmadas em reportagem sobre a gestação de um infrator**. Geral. Porto Alegre, ed. de 11 de fevereiro de 2007. p. 33-36.

\_\_\_\_\_. **Cededia de Santo Ângelo sustenta escola de passagem**. Geral. Porto Alegre, ed. 14 de fevereiro de 2007. p. 34.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza; MOURA, Eliana Perez Gonçalves de; SANFELICE, Gustavo Roes. **Jovens: corpo, expressão e movimento como gestos pedagógicos na educação não escolar**. Revista Digital – Buenos Aires, año 12, n. 117, febrero de 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd117/jovens-corpo-expressao-e-movimento.htm>>. Acesso em: 2 dez. 2009.

## **ANEXOS**

**ANEXO I****COMPOSIÇÃO DOS GRUPOS FOCAIS**

<b>ONGs</b>	<b>GRUPO FOCAL</b>	<b>IDADES</b>
<b>CEDEDICAI</b>	<b>8 MEMBROS</b>	<b>11 a 15 anos</b>
<b>CIDADÃO ATITUDE</b>	<b>5 MEMBROS</b>	<b>14 a 29 anos</b>
<b>GRUPO DE CONTROLE</b>	<b>5 MEMBROS</b>	<b>13 a 15 anos</b>

## ANEXO II

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa:

#### **JOVENS E A ALTERAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES SOBRE VIOLÊNCIA: EM BUSCA DO SUJEITO DE DIREITOS**

##### **Justificativa, Objetivos e Procedimentos**

O motivo que nos leva a estudar o problema da violência entre jovens em situação de vulnerabilidade social é o aumento da violência sofrida e praticada por jovens; o aliciamento dos jovens pelo mundo do crime; a crítica à escola considerada despreparada para enfrentar esse tipo de problema e a grande incógnita vivida pela sociedade por não saber o que fazer diante dos acontecimentos novos que surgem a cada dia com o envolvimento de adolescentes e jovens.

Compreende-se que a importância da pesquisa estará na contribuição ao debate sobre políticas públicas para a juventude; no debate sobre maioridade penal; nos esclarecimentos a serem compartilhados com a rede de proteção da criança e do adolescente a fim de fortalecer-se na sua eficácia e com a escola, instituição integrante dessa rede.

A pesquisa se justifica diante da necessidade de dialogar com os que mais vivem a situação de risco marcada pela violência de toda ordem e da necessidade de encontrar caminhos para diminuir a violência sofrida e ou praticada por jovens.

O objetivo desse projeto é pesquisar os processos educativos desenvolvidos por projetos sociais capazes de mudar, alterar as concepções dos jovens sobre a violência com a qual estão acostumados e neutralizar, suspender os comportamentos violentos por, entre e sobre os jovens.

O (os) procedimento(s) de coleta de dados serão da seguinte forma:

- a) Entrevista semi-aberta aos monitores e ou professores que atuam/aram diretamente junto aos adolescentes e jovens do projeto social.
- b) Debate orientado com grupo focal, composto por adolescentes e jovens participantes do projeto, com diferentes idades e diferentes tempos de participação no projeto.
- c) Entrevista semi-aberta individual a no mínimo 6 (seis) participantes do projeto com frequência por no mínimo 6 (seis) meses.

##### **Desconfortos, Riscos e Benefícios**

Existe um desconforto e risco mínimo para você que aceita fornecer informações e opiniões porque poderá sentir-se examinada/o ou avaliada/o, no entanto, sua participação se justifica porque trará benefícios se obtivermos algumas respostas para a prevenção da violência e suspensão da violência a partir da mudança de idéias, de postura e práticas.

### **Forma de Acompanhamento e Assistência**

Durante as entrevistas haverá atenção para que todos os participantes presentes possam manifestar seu pensamento. Considerando que a pesquisa não requer acompanhamento especial e ou assistência, não há necessidade de especificarmos esse item.

### **Garantia de Esclarecimento, Liberdade de Recusa e Garantia de Sigilo**

Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

A(os) pesquisadora(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados serão enviados para você e permanecerão confidenciais. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada no Curso de Doutorado da PPGEDU da UFRGS e outra será fornecida a você.

### **Custos da Participação, Ressarcimento e Indenização por Eventuais Danos**

- A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.
- No caso da pesquisa com grupo focal, será fornecido o transporte e o lanche.
- No caso de você sofrer algum dano decorrente dessa pesquisa não há recursos para cobri-lo.

### **Declaração da Participante ou do Responsável Pela Participante**

Eu, \_\_\_\_\_ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. O(a) professor(a) orientador(a) **Carmem Maria Craidy** certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Em caso de dúvidas poderei chamar a responsável pela pesquisa no telefone (55) 3332 2327 ou (55) 9979 4747.

Declaro que concordo em participar desse estudo.

Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome	Assinatura do Participante	Data
Nome	Assinatura do Pesquisador	Data
Nome	Assinatura da Testemunha	Data

<b>TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>
---

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa:

**JOVENS E A ALTERAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES SOBRE VIOLÊNCIA:  
EM BUSCA DO SUJEITO DE DIREITOS**

**Apresentação da pesquisa aos jovens e seus responsáveis**

Estamos estudando sobre o problema da violência entre adolescentes e jovens e queremos saber se ao participar em projetos sociais aconteceram mudanças no jeito de pensar sobre a violência.

Para saber a opinião dos adolescentes e jovens participantes dos projetos, acontecerá uma roda de conversa livre sobre o assunto. Essas conversas serão gravadas ou filmadas, de acordo com o consentimento dos grupos.

Sua participação é muito importante porque ajudará a encontrar jeitos de prevenir e ou diminuir a violência.

Você tem a liberdade de perguntar sobre qualquer aspecto da pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. Sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade. Você tem o direito de solicitar que seu nome não apareça e a pesquisadora tem o dever de respeitar sua vontade. Você não correrá nenhum risco ou desconforto.

A pesquisadora responsável é a professora Armgard Lutz e a orientadora é a professora Doutora Carmem Maria Craidy. Em caso de dúvidas poderá contatar com a pesquisadora pelos fones: 55 3332 2327 ou 55 9979 4747.

Declaro que concordo em participar desse estudo e para confirmar assino e ao lado o meu responsável:

Assinatura do Jovem participante do projeto	Assinatura do Responsável
1	
2	
3	
4	

---

Nome	Assinatura da pesquisadora	Data
------	----------------------------	------

---

Nome	Assinatura da testemunha	Data
------	--------------------------	------

## ANEXO III

**PESQUISA:**  
**JOVENS EM ONGS E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE VIOLÊNCIA**

**UFRGS / PPGEDU / DOUTORADO**

**LINHA DE PESQUISA:** Políticas e Gestão de Processos Educacionais

**ORIENTADORA:** Carmem Maria Craidy

**RESPONSÁVEL:** Aluna Armgard Lutz

**PERÍODO:** Julho a dezembro 2007-2009.

**ROTEIRO PARA ENTREVISTA**

**NÚMERO DE PARTICIPANTES:**

**A - CONTEXTO**

1. Descreve como é teu bairro, tua rua, a vizinhança.

**B - VIDA DE ADOLESCENTE / JOVEM**

1. Onde os jovens mais circulam?
2. Como se divertem ?
3. Existem medos entre os adolescentes e jovens? De quê?
4. O que você faz durante o dia - na escola, em casa, na diversão, e quanto à sobrevivência?
5. O que as pessoas falam dos adolescentes e jovens ?
6. O que aprende com seus amigos de rua, do bairro ou do seu grupo? (que tipo de grupo é)
7. O que reprova nos amigos? Por quê?
8. O que aprova?

**C - RELAÇÃO COM A VIOLÊNCIA**

1. Há violências por aqui? De que tipo?
2. Sente-te atingido pela violência? Como?
3. E a tua família, é atingida pela violência? Como?
4. E os outros jovens?
5. O que poderia ser feito para evitar a violência, diminuir...? O que tu fazes?
6. Como um jovem entra na delinquência?
7. Como começa a praticar a violência ?
8. Conheces alguém (de tua família, de teu grupo de amigos ou de teu bairro) que tenha sido assassinado?

**D - RELAÇÃO COM PROCESSO EDUCATIVO**

1. Vocês participam/aram de um grupo ou de um projeto? Qual? Isso trouxe mudanças em sua vida? Quais?
2. Aconteceram mudanças nas idéias de vocês sobre várias questões da vida? Dar exemplos.
3. E sobre violência?

**ANEXO IV****ENTREVISTA INDIVIDUAL COM MONITORAS/RS**

**Nome:** \_\_\_\_\_

**Tempo de atuação no projeto:** \_\_\_\_\_

**Função:** \_\_\_\_\_

**Questões orientadoras:** \_\_\_\_\_

1. Como se sente atuando diretamente com os adolescentes e jovens participantes do projeto?
2. Como a situação de vulnerabilidade aparece durante o período das oficinas? Com que tipo de manifestações?
3. Nas conversas informais os participantes falam de violências que vivenciam ou que os ameaçam?
4. Quais informações são apontadas?
5. Quais as principais ideias deles sobre violência no começo do projeto? E agora?
6. A partir de 3 meses de participação no projeto, quais as mudanças percebidas, registradas?
7. E sobre comportamentos agressivos ou infrações, o que registraram de alterações?