

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

CARMEN TERESINHA BRUNEL DO NASCIMENTO

**A CASA, A ESCOLA E A RUA:
ESPAÇOS DE MÚLTIPLAS PRÁTICAS SOCIAIS NO COTIDIANO DE MENINOS E
MENINAS QUE FREQÜENTAM TRÊS ESCOLAS PÚBLICAS NA PERIFERIA DA
CIDADE DE PORTO ALEGRE**

Porto Alegre
2005

CARMEN TERESINHA BRUNEL DO NASCIMENTO

**A CASA, A ESCOLA E A RUA:
ESPAÇOS DE MÚLTIPLAS PRÁTICAS SOCIAIS NO COTIDIANO DE MENINOS E
MENINAS QUE FREQUËNTAM TRÊS ESCOLAS PÚBLICAS NA PERIFERIA DA
CIDADE DE PORTO ALEGRE**

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

Orientadora:

Profa. Dra. Jaqueline Moll

Porto Alegre
2005

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

N244c Nascimento, Carmen Teresinha Brunel do A casa, a escola e a rua : espaços de múltiplas práticas sociais no cotidiano de meninos e meninas que freqüentam três escolas públicas na periferia da cidade de Porto Alegre / Carmen Teresinha Brunel do Nascimento. – Porto Alegre : UFRGS, 2005. f.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2005, Porto Alegre, BR-RS. Orientadora: Jaqueline Moll.

- 1. Espaço urbano – Práticas sociais – Jovem – Classe popular – Porto Alegre.**
- 2. Comportamento – Jovem – Ensino público – Porto Alegre. I. Moll, Jaqueline.**

II.

Título.

CDU – 316.728-053.6(816.51)

Bibliotecária Maria Amália Penna de Moraes Ferlini – CRB 10/449

Ao Marcos

Encontro marcado. Companheirismo.
Peregrinos em busca.
O meu melhor, sempre!

AGRADECER, HOJE E SEMPRE!

Neste momento muitos são os agradecimentos. À vida, a Deus, à oportunidade de estudar, de escrever, de ler, de ter amigos, familiares, professores e alunos. Enfim, situações e pessoas que enchem nossos dias de alegria e de sentimentos de amor verdadeiros. Agradeço, com carinho, a todos os que aqui forem citados e todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho. A todos o meu reconhecimento sincero.

Aos meus pais Justina e Lucídio, pelas lições de amor, respeito ao outro e sabedoria que fazem com que, a cada novo dia, eu aceite a vida com entusiasmo e coragem.

Ao Hugo, luz em meu caminho, pela oportunidade de aprender a amar e ter sido amada, incondicionalmente.

Aos jovens Bárbara, Elisabeth, Fernanda, Iracema, Joice, Katiele, Nara, Rebeca, Bruno, Diogo, Jonata, Júlio, Maicon, Rafael e Rodrigo pelo carinho, disponibilidade e pelas lições que recebi durante todo o tempo de convívio com eles.

À Priscila, filha do coração, pela dedicação constante e empenho em ajudar-me em todos os momentos deste trabalho. À minha irmã Eva, meu cunhado Antônio Carlos, as minhas sobrinhas Karen e Cristiane e a meus sobrinhos Júnior, Rafael, Mateus, Pedro, Gabriel e Guilherme. Minha família, sempre presente.

Aos amigos Benhur, Zoleima, Rogério, Lene, Ilneida, Rogerinho, Regina e Márcio pela presença carinhosa nesta trajetória. Aos amigos de estágio em Paris, Nádia, Lurdi Maria Helena, Fernando, Sinara, Rose e Andréia pelas lembranças alegres e p momentos inesquecíveis que passamos juntos.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS pela oportunidade de realização do curso de Doutorado, ao CNPq pelo apoio financeiro durante todo o tempo de elaboração da tese e à CAPES pela oportunidade de realizar um estágio no exterior.

A todos os funcionários da Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, em especial, à Ione, à Mary, à Marisa, à Neiva, ao Eduardo e ao Douglas, pela atenção e ajuda durante todo o curso,

Agradeço à professora Jaqueline Moll pelas orientações carinhosas e competentes e pelas várias oportunidades de aprendizagens que, ao aceitar-me como sua orientanda, foram sendo descortinadas nesses últimos anos.

Ao Professor Bernard Charlot pela acolhida em sua equipe de pesquisa em Saint-Denis, pela amizade e orientações acadêmicas sempre tão importantes.

Às professoras Carmem Craidy e Marília Sposito e aos professores Nelson Rego e Paulo Carrano pelas orientações recebidas e pela oportunidade de aprender com seus ensinamentos e dividir com eles as minhas reflexões.

Às colegas de orientação e grandes amigas Carla, Carolina, Ivany, Iara, Gisele, Débora, Nilda, Márcia, Anelise, Marcinha e Tânia pelo convívio fraterno e pelos diálogos acadêmicos.

A todos os jovens que participaram desta pesquisa, pela alegria do encontro, pela disponibilidade em cooperar e pelo carinho recebido.

Aos professores, diretores e funcionários das escolas onde a pesquisa foi desenvolvida, em especial, às professoras Liége, Gessi e Sueli que tão generosamente me ajudaram em todos os momentos em que estive nas escolas.

Os jovens fazem a cada dia uma nova cidade que, em grande medida, é terra estrangeira para aqueles que não compartilham dos mesmos referenciais de identidade e se tornam impotentes para reconhecer a multiplicidade de sinais que emanam de suas múltiplas práticas.

(CARRANO, 2003, p. 109)

RESUMO

Nesta tese investigaram-se os espaços nos quais uma parcela de jovens, estudantes de três escolas públicas localizadas na periferia da cidade de Porto Alegre, transita no seu cotidiano e as práticas sociais produzidas por eles nesses espaços. O objetivo foi identificar os espaços aos quais os jovens das classes populares estão tendo acesso na cidade e como as suas práticas interferem nas suas relações sociais, comportamentos e estilos de vida. A pesquisa empírica foi realizada em duas escolas públicas municipais e em uma estadual e tem como sujeitos de pesquisa jovens do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Para a construção dos dados, a pesquisa agregou diferentes perspectivas metodológicas abordadas a partir de um estudo quantitativo e qualitativo do campo estudado. Diferentes autores, principalmente, Alain Vulbeau, Marília Sposito, Bernard Charlot, Paulo Carrano, Alberto Melucci, Henri Lefebvre, Roberto DaMatta e Milton Santos contribuíram para as reflexões e tessitura da tese. Neste estudo, as categorias *casa*, *escola* e *rua* deram suporte para o reconhecimento dos espaços e das múltiplas práticas desenvolvidas pelos jovens na cidade, revelando um cenário complexo e multifacetado de vivências e experiências juvenis.

PALAVRAS-CHAVE: Jovens; Espaço; Práticas Sociais; Escola e Cidade

RÉSUMÉ

Dans cette thèse, nous avons fait des recherches sur les espaces dans lesquels une parcelle de jeunes étudiants, auprès de trois écoles publiques de la périphérie de Porto Alegre, évolue dans leur quotidien et les pratiques sociales qu'ils effectuent dans ces espaces. Le but a été d'identifier les espaces auxquels les jeunes des classes populaires ont accès dans la ville et comment leurs pratiques interfèrent dans leurs relations sociales, comportements et styles de vie. La recherche empirique a été faite auprès de deux écoles publiques municipales ainsi que dans une de l'Etat et, a comme sujets de recherche, des jeunes de l'enseignement élémentaire et de l'enseignement moyen. Pour établir des données, la recherche a agrégé différentes perspectives méthodologiques abordées à partir d'une étude quantitative et qualitative du domaine étudié. Différents auteurs, principalement, Alain Vulbeau, Marília Sposito, Bernard Charlot, Paulo Carrano, Alberto Melucci, Henri Lefebvre, Roberto DaMata et Milton Santos ont contribué aux réflexions et à la tessiture de la thèse. Dans cette étude, les catégories : *maison, école et rue* ont donné du soutien afin que nous puissions reconnaître les espaces et les diverses pratiques développées par les jeunes dans la ville, révélant un scénario complexe et à facettes multiples de faits vécus et d'expériences juvéniles.

MOTS-CLEF: Jeunes; Espace; Pratiques Sociales; Ecole et Ville.

LISTA DE SIGLAS

APEB- Associação dos Pesquisadores e Estudantes Brasileiros na França
CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE- Conselho Estadual de Educação
CEEE- Companhia Estadual de Energia Elétrica
CESMAPA- Centro Social da Vila Mapa
COOTRAVIPA- Cooperativa dos Trabalhadores Autônomos das Vilas de Porto Alegre
CPI- Comissão Parlamentar de Inquérito
CRBC- Centre de Recherche sur le Brésil Contemporain
DMAE- Departamento Municipal de Águas e Esgotos
DMLU- Departamento Municipal de Limpeza Urbana
EHES- École des Hautes Études en Sciences Sociales
EJA- Educação de Jovens e Adultos
ESCOL- Éducation, Socialisation et Colectivités Locales
FASC- Fundação de Assistência Social e Cidadania
FEE - Fundação de Economia e Estatística
FESC- Fundação de Educação Social e Comunitária
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICV- Índice de Condição de Vida.
IDH- Índice de Desenvolvimento Humano
IDJ- Índice de Desenvolvimento Juvenil
INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
OIT- Organização Internacional do Trabalho
ONG- Organização Não Governamental
ONU- Organização das Nações Unidas
OP- Orçamento Participativo
PCdoB- Partido Comunista do Brasil
PDEE- Programa de Doutorado no País com Estágio no Exterior.
PED/Porto Alegre- Pesquisa de Emprego e Desemprego em Porto Alegre
PIB- Produto Interno Bruto
PNAD- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNUD- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGEDU/UFRGS- Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
PSB- Partido Socialista Brasileiro
PT- Partido dos Trabalhadores
RMPA- Região Metropolitana de Porto Alegre
SEJA- Serviço de Educação de Jovens e Adultos
SMAM- Secretaria Municipal do Meio Ambiente
SMED- Secretaria Municipal de Educação

LISTA DE TABELAS

1- Idade dos Jovens.....	102
2- Renda Familiar.....	109
3- Escolaridade do Pai e da Mãe.....	111
4- Da Relação com o Bairro.....	111
5- Relação com o Bairro- Meninos e Meninas.....	112
6- Relação com o Bairro - Jovens do Ensino Fundamental e Médio.....	113
7- Necessidades do Bairro.....	117
8- Necessidades do Bairro - Jovens do Ensino Fundamental e Médio.....	120
9- Necessidades do Bairro - Meninos e Meninas.....	120
10- Idas ao Centro da Cidade - Frequência Semanal	127
11- Espaços em que os Jovens Mais Circulam.....	134
12- Espaços em que os Jovens Mais Circulam - Meninos e Meninas.....	135
13- Espaços em que os Jovens Mais Circulam - Jovens do Ensino Fundamental e Médio	137
14- Atividades Cotidianas.....	141
15- Atividades Cotidianas de Meninos e Meninas.....	142
16- O Melhor da Escola.....	148
17- Locais Preferidos na Escola.....	149
18- Participação em Atividades Dentro e Fora da Escola.....	153

LISTA DE GRÁFICOS

1- Renda Familiar - Jovens do Ensino Fundamental e Médio.....	109
2- Dificuldades Encontradas para Transitar na Cidade.....	122
3- Turno de Saída do Bairro.....	136
4- Espaços de Maior Preferência Juvenil	144
5- Espaços de Menor Preferência Juvenil.	146
6- Participação em Atividades de Grupo - Meninos e Meninas.....	154
7- Participação em Atividades de Grupo - Jovens do Ensino Fundamental e Médio...	155

LISTA DE FIGURAS

Fig.1: Rádio Comunitária.....	188
Fig.2: Luana na Biblioteca.....	199
Fig.3: Eduardo na Oficina de Música.....	210
Fig.4: O Arco.....	214
Fig.5: Um Jogo de Futebol	225
Fig.6: Gustavo na Usina.....	238
Fig.7: Grupo de Jovens na Igreja.....	243
Fig.8: As Meninas do Grupo.....	247

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 ESPAÇOS E PRÁTICAS SOCIAIS: CATEGORIAS QUE EMERGEM DO COTIDIANO.....	19
2.1 Espaços do Cotidiano.....	27
2.1.1 O Espaço Social.....	29
2.2 Jovens em Busca de Novos Espaços e Novas Práticas Sociais	32
2.3 A Casa, a Escola e a Rua: Cenários Juvenis.....	36
2.3.1 Os Espaços e os Tempos da Casa e da Rua.....	40
2.3.2 A Escola, a Casa e a Rua: Espaços Imbricados.....	42
3 CONDIÇÃO E CULTURA JUVENIL: CONTEMPLANDO TEMPOS E ESPAÇOS	44
3.1 Jovens Gregos e Romanos: Poder e Cultura.....	45
3.2 Idade Média: Os Jovens entre o Amor e a Valentia.....	46
3.3 Séculos XVII e XVIII: A Criança e o Jovem Ganham Novo Status.....	51
3.4 Século XIX: A Escola Consolida-se como Espaço de Aprendizagem.....	53
3.4.1 Funções Sociais da Escola.....	55
3.5 Século XX: A Cultura Racionalista e Científica Triunfa.....	58
3.5.1 Uma Nova Concepção de Juventude	60
3.5.2 Entre a Juventude Dourada e a Transviada.....	62
3.5.3 Os Jovens Ocupam as Ruas: Companheiros na Alegria e na Dor.....	64
3.5.4 Maio de 68: Os Jovens Protestam.....	65
3.5.5 O Lema Agora é Paz e Amor.....	67
3.5.6 Anos de Ditadura Militar: Jovens Silenciados à Força.....	68
3.5.7 Democratização na Política, na Escola e Crise no Emprego.....	71
3.5.7.1 As Tribos se Multiplicam.....	72
3.5.8 Dos Caras Pintadas ao <i>Rap</i> : O Cenário é a Rua.....	74
4 OS CAMINHOS DA PESQUISA – A METODOLOGIA.....	78
4.1 Chegando no Villa.....	79
4.2 Aproximação ao Campo Estudado.....	86
4.3 Os Espaços da Pesquisa.....	87
4.4 O Problema de Pesquisa.....	88
4.5 Metodologia de Pesquisa.....	89
4.6 A Construção dos Dados	90
4.7 Os Sujeitos da Pesquisa.....	91
4.7.1 O Momento das Escolhas: Uma Tarefa Difícil.....	92
4.8 Caminhos Metodológicos.....	94
5 JOVENS NA ESCOLA: RADIOGRAFANDO CONDIÇÕES E SITUAÇÕES DE VIDA NA PERIFERIA URBANA.....	100
5.1 Ser Menino, Ser Menina: Condições Distintas na Casa, na Escola e na Rua.....	102
5.2 Inserções no Mundo do Trabalho.....	105
5.3 Condição de Classe, Renda e Escolaridade Familiar.....	107
5.4 Das Relações com o Bairro e a Cidade.....	111
5.4.1 Percepções Acerca das Necessidades do Bairro.....	117
5.4.2 Sobre Interdições e Discriminações.....	121
5.4.3 Da Relação com o Centro da Cidade.....	126

5.4.4	Dos Espaços de Maior Circulação e das Rotinas Diárias.....	128
5.4.5	Espaços da Vida Cotidiana.....	131
5.4.5.1	Espaços de Maior Circulação Juvenil.....	134
5.4.6	A Questão Religiosa para os Jovens.....	139
5.4.7	Atividades Cotidianas: Para Além da Escola.....	141
5.4.8	Os Espaços Preferidos pelos Jovens.....	143
5.4.9	A Relação com o Espaço Escolar.....	147
5.4.9.1	Os Espaços na Escola.....	148
5.4.9.2	Abertura da Escola nos Finais de Semana e nas Férias.....	152
5.4.9.3	Atividades Dentro e Fora da Escola: Cultura, Esporte e Lazer	153
6	JOVENS NA CIDADE DE PORTO ALEGRE: ESPAÇOS DE CIRCULAÇÃO E PRÁTICAS SOCIAIS	156
6.1	A Cidade e Um Pouco da Sua História.....	158
6.2	A Porto Alegre de Hoje.....	160
6.3	As Escolas Surgem com o Crescimento das Comunidades	163
6.3.1	As Escolas da Lomba: O Villa e o Guerreiro.....	164
6.3.2	A Escola Padre Rambo: Outro Histórico, Outras Histórias.....	169
6.4	Os Jovens Falam	174
6.4.1	Raquel: Um Cotidiano Repleto de Práticas Sociais	174
6.4.1.1	O CESMAPA: Um Espaço de Múltiplas Práticas	178
6.4.1.2	A Rádio Comunitária: Espaço de Socialização e Sociabilidade.....	183
6.4.1.3	Roqueiros e Pagodeiros na Escola	190
6.4.1.4	A Umbanda: Um Espaço de Práticas Religiosas.....	193
6.4.1.5	A Relação com a Cidade.....	194
6.4.1.6	Raquel na Busca por Espaços e Direitos.....	195
6.4.2	A Casa e a Escola: Espaços de Resistência e Encontros no Cotidiano de Luana....	197
6.4.2.1	Um Estilo Próprio: Direito de ser Diferente.....	200
6.4.2.2	Incursões pela Rua.....	204
6.4.3	A Música na Vida de Eduardo: Oportunizando Espaços e Práticas.....	205
6.4.3.1	A Escola: O Espaço da Diversidade.....	206
6.4.3.2	A Escola e a Música se Confundem.....	209
6.4.4	Erick: O <i>Rock</i> como Desencadeador de Práticas Sociais	212
6.4.4.1	O Arco na Visão de Erick: Um Espaço Democrático.....	214
6.4.4.2	<i>Grunge</i> : Uma Banda em Formação.....	219
6.4.4.3	A Escola: Um Espaço de Encontro.....	221
6.4.5	A Casa e o Campo de Futebol: Histórias de Fernando.....	223
6.4.5.1	O Campo de Futebol: Um Espaço Conquistado	224
6.4.6	Gustavo: Um Encontro Com a Cidade	227
6.4.6.1	As Escolas: Do Villa-Lobos ao Padre Rambo.....	229
6.4.6.2	O Bonde do Mal	232
6.4.6.3	Espaços na Cidade: As Ruas, as Esquinas e os Parques.....	235
6.4.7	A Igreja Como Espaço de Circulação e Práticas Sociais: A Vida de Marta	238
6.4.7.1	Um Sábado na Igreja: O Exército da Paz.....	242
6.4.8	As Meninas do Grupo: A Música como Articuladora de Espaços e Práticas Sociais.....	245
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	258
8	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	269
9	ANEXOS.....	278

1 INTRODUÇÃO

Este estudo foi desenvolvido em três escolas públicas da periferia da cidade de Porto Alegre e tem como sujeitos de pesquisa jovens do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, estudantes dessas escolas. A questão central da pesquisa foi conhecer os espaços nos quais esses jovens transitam no seu cotidiano e as práticas sociais desenvolvidas por eles nesses espaços. A escolha dessa temática tem na sua base a intenção de estudar esse jovem, dentro de um contexto de profundas transformações tanto no que diz respeito à definição da categoria jovem nas últimas décadas quanto no estabelecimento de novos comportamentos juvenis e de novos espaços por eles trilhados.

Para Boaventura de Souza Santos (2000), as categorias espaço e tempo, no fim do século XX e no início do XXI, parecem estar no centro das análises do modo de pensar a sociedade. Para o autor, os tempos em sociedades contemporâneas são progressivamente mais espaciais. Sendo possível identificar nas trajetórias pessoais a sucessão do tempo da família, da escola, do trabalho e do lazer.

Nesse sentido, para cada tempo existe, simultaneamente, a convocação de um espaço específico que confere uma materialidade própria às relações e às práticas sociais. Para Boaventura de Souza Santos (2000), a unidade de prática social é a dimensão ativa do espaço estrutural, o princípio organizador da ação coletiva e individual e o principal critério de identidade e identificação dos indivíduos e dos grupos envolvidos em relações sociais.

As práticas sociais, no contexto dessa pesquisa, foram entendidas como um conjunto de atividades culturais, esportivas, políticas, de lazer, familiares e escolares desenvolvidas tanto por sujeitos individuais, fora de um grupo socialmente constituído, quanto na dinâmica dos grupos aos quais muitos deles pertenciam.

Conhecer essas práticas teve por objetivo mostrar novas formas de participação social, política e econômica que são reveladoras das potencialidades e das dificuldades vividas por uma parcela de jovens que mora na periferia da cidade de Porto Alegre. Práticas essas que, se reconhecidas pela sociedade, podem facilitar a ascensão desses jovens a um *status* de direito e

cidadania, enquanto que o desconhecimento delas pode continuar gerando cerceamento de atitudes e expressões, interditando espaços e calando vozes.

Estudar esse jovem estudante, não somente nos limites da escola, ampliando a análise para outros espaços e outras práticas não escolares, teve também por objetivo entendê-lo não somente pela perspectiva escolar, mas, como Sposito (2003) defende, optar por um recurso analítico e metodológico importante que é a *perspectiva não escolar* para entender o que se passa no cotidiano desses jovens.

Para Sposito (2003), a instituição escola tem ocupado o centro da reflexão sociológica sobre a educação no Brasil. Entretanto, a autora acredita que o estudo de outras situações educativas e de outras práticas socializadoras que podem ser observadas na família, na vizinhança, na rua, nos grupos de jovens que se reúnem dentro e fora da escola, nos movimentos sociais e no convívio com os adultos tanto na esfera pública quanto na esfera privada podem se apresentar como um caminho promissor na ampliação das análises sobre a escola e sobre os jovens que convivem nesse espaço.

Assim, segundo Sposito (2003), ao nos debruçarmos sobre esse aparente paradoxo do “não escolar” com o escolar, é preciso que façamos uma distinção importante entre a *escola* como categoria analítica, e a unidade empírica – *escola* – como objeto de investigação. Sposito ainda esclarece que na contemporaneidade “ocorre o reconhecimento da perda do monopólio cultural da escola, e a cultura escolar – apesar de sua especificidade - tende a se transformar em uma cultura dentre outras”. (SPOSITO, 2003, p. 3)

Bernard Charlot (2000), quando trata da relação dos jovens com a escola e com o saber, aponta a existência de outros espaços, além do escolar, que interferem na experiência escolar de cada um deles. Quando se refere ao espaço familiar, por exemplo, ele esclarece que esse não é um espaço homogêneo e que há práticas familiares que são educativas, como as práticas religiosas, de cultura, de militância política, entre outras, que fazem a diferença na história individual de cada aluno. Nesse sentido, o autor esclarece que as experiências vividas fora do espaço escolar são singulares, como a experiência escolar também o é, pois é de um sujeito singular, com uma história particular e original.

Charlot (2000) ainda explica que o espaço escolar é um espaço-tempo partilhado com vários sujeitos onde o que está em jogo não é só o epistêmico, o didático, mas também as relações que esses sujeitos estabelecem com o outro, consigo mesmos e com o mundo. Para Charlot (2000), aprender é uma atividade de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais e pessoas.

Assim, tendo como base a premissa de estudar esses jovens estudantes, não somente nos limites do espaço escolar, mas avançando no entendimento sobre o cotidiano deles e suas múltiplas práticas, vários foram os autores que deram suporte teórico para a pesquisa. Entretanto alguns foram fundamentais na tessitura do texto. Bernard Charlot e Marília Sposito foram os autores que mais contribuíram no sentido de compreender a escola e os jovens que a freqüentam para além do espaço escolar. Paulo Carrano, Alain Vulbeau, Olivier Galland e Alberto Melucci foram fundamentais na compreensão da categoria jovem e suas práticas sociais na contemporaneidade. Henri Lefebvre, Milton Santos, Boaventura de Souza Santos e Robert Castells contribuíram no sentido de entender a categoria *espaço*, principalmente em âmbito macrossocial e Roberto DaMatta na compreensão do *espaço* em uma perspectiva microssocial, trazendo as categorias *casa* e *rua* para o debate sobre o cotidiano dos jovens.

A pesquisa empírica foi desenvolvida em três escolas da rede pública de ensino na periferia da cidade de Porto Alegre. Duas delas de Ensino Fundamental, localizadas no bairro Lomba do Pinheiro, e uma de Ensino Médio, localizada no bairro Partenon. Em um primeiro momento foi solicitado aos alunos dessas escolas que respondessem a um questionário, perfazendo um total de 266 alunos. Após essa fase foram entrevistados 112 alunos e desses foram escolhidos 11 jovens para novos diálogos e novos encontros.

A partir do convívio em uma das escolas de Ensino Fundamental desde o ano de 2002, da aplicação dos questionários, das entrevistas, das observações e dos encontros em diferentes espaços com os 11 jovens, foi possível identificar os espaços que eles percorrem diariamente e as práticas sociais que eles desenvolvem nesses espaços. Assim, com as leituras que deram suporte teórico para a tese, com as orientações recebidas e com a pesquisa empírica desenvolvida nas três escolas, a escrita da tese foi sendo tecida.

O capítulo I inicia com um relato sobre a minha trajetória como professora de Educação de Jovens e Adultos (EJA), campo de trabalho e de estudo no qual atuei por 13 anos

consecutivos, de 1987 a 2000, e sobre a minha experiência como pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS), basicamente, no curso de Mestrado, no qual desenvolvi um estudo sobre o rejuvenescimento da população que frequenta a Educação de Jovens e Adultos. Em um segundo momento, o capítulo traz à tona as categorias de análise, algumas já pensadas desde o início do trabalho e outras que foram surgindo no decorrer da pesquisa empírica.

O Capítulo II trata de uma abordagem histórica sobre a categoria jovem, apresentando-a conforme a literatura oficial a registrou em diferentes épocas, sociedades e culturas. Nesse sentido, cabe ressaltar que os jovens, em grande parte da literatura, foram representados pelo sexo masculino, branco, ocidental e de classe social privilegiada. Assim, a categoria, em algumas análises, pode estar restrita a um contexto histórico, no qual as representações sobre juventude contemplam uma imagem dominante que atravessa os tempos, desconsiderando a existência de outras juventudes que não tiveram tanta visibilidade e oportunidade de expressão. Nesse capítulo, também, são abordados os espaços e as práticas juvenis dos jovens em diferentes épocas e sociedades e a participação deles nos diversos movimentos sociais, políticos e culturais que se tornaram visíveis no Brasil e no mundo.

O Capítulo III trata da metodologia usada na pesquisa. Nesse capítulo, o leitor conhecerá as três escolas estudadas, os critérios de escolha dos sujeitos investigados, os instrumentos de análise e os autores que contribuíram de maneira significativa na opção pela metodologia usada e nos princípios éticos que estiveram presentes durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

O Capítulo IV apresenta um quadro ampliado sobre o cotidiano dos jovens que fizeram parte da pesquisa. Através dos questionários e das entrevistas foi possível obter um material rico em dados, palavras e gestos que possibilitou a constituição desse capítulo. Trago, em um primeiro momento, dados diretamente ligados à vida particular dos jovens, como idade, sexo, escolaridade dos pais, renda familiar e as dificuldades que encontram de inserção no mercado de trabalho.

Em um segundo momento, os dados são referentes à relação deles com o bairro onde vivem, com a escola e com os amigos. Nesse capítulo, eles falam sobre as dificuldades que encontram para transitarem pelos mais variados espaços da cidade, os espaços em que mais

circulam e nos que menos circulam, os espaços em que sentem mais prazer em estar e aqueles de que menos gostam, as atividades que desenvolvem durante a semana além de ir à escola, e as reivindicações que fazem para que o lugar onde moram se torne melhor. Os espaços onde os jovens preferem estar na escola e o que mais gostam no espaço escolar também estão contemplados nesse capítulo.

No Capítulo V, o leitor é convidado, principalmente pelos 11 jovens, meninos e meninas, que participaram de vários encontros com a pesquisadora, para com eles circular por casas, ruas, becos, praças e parques da cidade. Assim, através dos espaços que eles circulam e das suas práticas cotidianas, eles irão mostrar um pouco dessa cidade, que é a cidade natal da grande maioria dos jovens da pesquisa.

Nesse capítulo, será apresentado um breve histórico sobre a formação da cidade de Porto Alegre, alguns dados estatísticos sobre a realidade socioeconômica da Capital e algumas notas sobre a história de cada escola e de cada comunidade. E, por fim, através da fala dos 11 jovens, vamos conhecer os espaços ocupados e percorridos por eles e as práticas sociais que desenvolvem no seu cotidiano.

Durante toda a pesquisa, muitos sonhos foram explicitados, muitas dificuldades expostas, crenças e magias declaradas, pequenos segredos revelados e muitas práticas sociais contadas e observadas no percurso diário deles, seja na casa, na escola ou na rua. Assim, percorrendo a Lomba do Pinheiro, o Morro da Pedreira, a Villa-Lobos, a Quinta do Portal, a Guerreiro Lima, a Agronomia, o Partenon, a Padre Rambo, o Jardim Botânico, a Chácara das Pedras, o Centro da cidade, a Usina do Gasômetro, o Shopping Praia de Belas, o Mercado Público, o Moinhos de Vento, o Parcão, a Redenção e muitos outros bairros e conhecendo muitas práticas cotidianas, vamos visualizar o cenário onde se desenvolveu essa pesquisa.

Ouvir os jovens atentamente e deixar que falassem sobre os espaços que percorrem e sobre as práticas sociais que desenvolvem cotidianamente, teve também por objetivo abrir um canal para que, a partir da sua palavra e da sua percepção de mundo, cada um pudesse dizer como vive no seu cotidiano, o que deseja no momento atual para ter uma vida melhor e o que espera e projeta para o futuro, para que possam interferir no desenvolvimento dos espaços em que circulam e participar das ações e projetos que a eles são destinados na cidade.

2 ESPAÇOS E PRÁTICAS SOCIAIS: CATEGORIAS QUE EMERGEM DO COTIDIANO

A realidade vem mostrando que os jovens brasileiros têm tido sua palavra cassada, e reagem muitas vezes com violência. Abrir espaço para os jovens (adolescentes e jovens adultos) para que eles possam dizer a sua palavra e participarem das políticas a serem construídas em função deles, com eles e para eles é um dos grandes desafios para sociedade brasileira atual. (CRAIDY & GONÇALVES, 2005, p. 146)

O desejo de estudar os espaços e as práticas sociais de uma parcela de jovens, estudantes de três escolas da periferia da cidade de Porto Alegre surge a partir da minha trajetória como educadora de jovens e adultos e do meu comprometimento com as questões sociais, políticas e econômicas que atravessam o país. Em 1999, iniciei o curso de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tentando entender a mudança do perfil dos alunos, do antigo Ensino Supletivo, hoje denominado de Educação de Jovens e Adultos (EJA)¹, modalidade na qual eu trabalhava desde 1987.

Na dissertação, elegi a categoria jovem como central a ser analisada, mostrando o aluno do supletivo não somente pelo viés da exclusão, mas como um sujeito participativo e atuante na escola e nos mais diversos espaços da sociedade. Em 2001, defendi a Dissertação de Mestrado², tendo como tema principal o rejuvenescimento da população dessa modalidade de ensino.

O trabalho se propôs também, tentando superar o estigma da exclusão, mostrar uma outra face da Educação de Jovens e Adultos, pois a imagem desses alunos e desta modalidade de ensino historicamente foi negativa, criando no imaginário das pessoas imagens pejorativas que eram traduzidas em chavões, como por exemplo: “aluno de EJA não gosta de estudar”;

¹ A Resolução Nº 250/1999 do CEED/RS no seu artigo 1º. explica que: “A Educação de Jovens e Adultos é uma oferta de educação regular, destinada àqueles que não tiveram acesso à escolarização na idade própria ou cujos estudos não tiveram continuidade nos níveis fundamental e médio, com características adequadas às suas necessidades e disponibilidades”.

² Dissertação de Mestrado sob o título “Jovens no ensino supletivo: reconstituindo trajetórias”, PPGEdU/UFRGS, 2001.

“não gosta de seus professores”; “não tem interesse pelo saber”; “os professores são pouco qualificados”.

Neste contexto, ouvir os jovens e conhecer a trajetória escolar de cada um deles foi importante para que outros olhares pudessem se constituir, desmistificando idéias preconcebidas e rótulos que freqüentemente a eles são dirigidos, “naturalizando” este espaço como um local de alunos “fracassados”, “atrasados”, “inferiores”, entre outros adjetivos.

Nos dois anos que permaneci no Mestrado, priorizei a investigação no campo da Educação de Jovens e Adultos, na esfera privada, pois este tinha sido o meu campo de trabalho durante 12 anos e era nesta rede de ensino que se evidenciava mais este rejuvenescimento. Entretanto, durante todo o tempo de trabalho, pude constatar que a maioria dos jovens era proveniente de escolas públicas. Desta maneira, mesmo trabalhando na esfera privada, eu convivía com os problemas da rede pública de ensino.

A pesquisa possibilitou-me também conhecer um pouco da realidade de uma parcela de jovens da cidade de Porto Alegre. Através dos depoimentos, foi possível perceber que estes, apesar das muitas dificuldades encontradas, buscam um lugar na sociedade e no mercado de trabalho. Exigem respeito pela sua cultura e pelo seu jeito de ser. A cada depoimento ia se descortinando um universo extremamente rico, pois muitos deles se apresentavam como sujeitos participativos, capazes de se posicionarem de maneira solidária e consciente, frente aos seus problemas e aos do país, com uma clareza de pensamento surpreendente. Muitas das falas incentivaram-me a continuar pesquisando a categoria *jovem*. Entre elas:

Ser jovem é esperar que o melhor ainda aconteça neste país, é esperar que se possa sair de dia ou de noite sem correr riscos, é esperar que a justiça aconteça não só com os pobres, mas sim com os ricos que prejudicam muito mais este país. Eu espero particularmente que os políticos que roubam sejam castigados severamente, não com multinhas absurdas. Eu espero poder usufruir do SUS sem ter que esperar quatro, cinco, seis horas por uma coisa que eu tenho direito, já que todos pagamos nossos impostos. (LUIZA, 22 anos)

Ser jovem está quase impossível, pois a cada dia que passa temos que nos tornarmos mais velhos, mais sábios para lidar com a realidade que nos é

mostrada. Armas, drogas, miséria e doenças acabam com o lado jovial de uma geração dita futuro do país. Como podemos aproveitar a juventude em meio a tanta brutalidade? Se saímos pela noite, somos assaltados. Se queremos amigos novos, temos que nos drogar, pois é difícil achar alguém careta hoje em dia. Se queremos sexo, temos que lembrar do fantasma sempre presente da AIDS. O que aproveitamos da juventude? O que o Brasil tem a nos oferecer, em troca de nosso patriotismo, que a mim foi passado no Exército? Tenho sonhos, esperanças, mas sinto que minha força de vontade deverá elevar-se para a milésima potência, pois, a cada dia, o país revela-se um péssimo local para colocar pilares para uma futura construção pessoal. (AFONSO, 19 anos)

Em outros depoimentos, pareceu-me que os jovens estão sem referências, esperando que as gerações que os precederam lhes apontem caminhos. Esperam que o mundo adulto não somente cobre atitudes e comportamentos, mas que possa lhes transmitir conhecimentos e valores. A experiência, a partir do vivido, e a postura ética dos adultos frente aos problemas atuais parecem ser importantes para as novas gerações. Neste sentido é importante a fala de Gustavo, 20 anos, no que diz respeito à postura dos adultos em relação aos jovens.

Os adultos acham fácil culpar os jovens pelos conceitos deturpados da juventude, mas para falar a verdade, será que não são os adultos que merecem boa parte da culpa pelo que está acontecendo com os jovens na atualidade? Não há dúvida que o colapso da família, divórcios, discórdias e conflitos entre os adultos, além do que está passando nosso país com desemprego, miséria, crianças abandonadas nas ruas, nossos governantes a cada momento sendo cassados por fraudes. O que poderemos esperar do novo milênio? O que tínhamos no passado está difícil no presente, e o futuro? Apesar disso sou um jovem com esperança no retorno da humanidade e num futuro mais humano.

A pesquisa também mostrou que muitos jovens estão decepcionados com a escola pública e com a falta de políticas públicas responsáveis e competentes na área da educação e no que diz respeito aos jovens. Muitas foram as falas que demonstraram esta realidade, das quais trago apenas uma que ilustra a angústia de muitos estudantes.

Eu particularmente acho a escola pública muito desorganizada, esquecida pelo governo, mas existem professores muito interessados com todos os alunos. O fracasso escolar é a falta de professores e o desinteresse do governo. (LEILA, 19 anos)

O fenômeno do rejuvenescimento da população que frequenta os programas de Educação de Jovens e Adultos apontou caminhos para a compreensão dos processos que desencadeiam as descontinuidades e rupturas no processo escolar de muitos jovens, bem como mostrou que este fenômeno só pode ser compreendido como uma decorrência das problemáticas que afetam a escola na contemporaneidade.

Nesta tese dou continuidade ao estudo da categoria jovem, mas agora trabalhando com jovens que frequentam a Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Guerreiro Lima e a Escola Estadual de Ensino Médio Padre Rambo. O desejo de ampliar o campo de estudo, saindo dos limites da escola privada e partindo para o ensino público, advém da complexidade da categoria estudada e porque acredito que muitos são os caminhos a serem trilhados para entendermos o universo juvenil na contemporaneidade.

Estudar a categoria jovem não é tarefa fácil, principalmente se considerarmos os desafios que os jovens precisam enfrentar na atualidade. Para Melucci (2001), nas sociedades tradicionais, primitivas, o mundo era mais estável. Nas sociedades atuais, de maior complexidade, o futuro é menos previsível. Existe uma ampliação das possibilidades e ao mesmo tempo um vazio a preencher.

Segundo Melucci (1997), considerando a perspectiva temporal do jovem, o momento atual tornou-se menos previsível, tudo dependerá da escolha de cada um. Nas sociedades do passado, a incerteza em relação ao futuro, em geral, era resultante de eventos aleatórios e incontroláveis (epidemias, guerras, colapsos econômicos), raramente envolvia a posição de cada um. O nascimento e o contexto familiar e social do jovem eram determinantes. Em sociedades contemporâneas, a juventude convive com a incerteza, com medos e com uma certa descrença no futuro.

Melucci (2001) assinala ainda que as características juvenis, tão amplamente divulgadas pela literatura, fazem da juventude um espelho de toda a sociedade, uma espécie de paradigma dos problemas cruciais em sistemas complexos: tensão entre expansão das oportunidades de vida e controle difuso, entre possibilidades de diferenciação e definições externas de identidade. Nesse contexto, os jovens, por não se deixarem reduzir a códigos de

normalidade, tornam-se atores de conflitos, surgindo daí um interesse crescente dos sociólogos do conhecimento em estudá-los.

A cultura juvenil explicita alguns dos temas que definem o campo dos conflitos pós-industriais. O silêncio, antes de tudo, ou a rejeição da palavra. Parece que num mundo de palavras se instaura, por parte dos jovens, a impossibilidade do discurso completo, a fragmentariedade, a expressão partida, incoerente: a linguagem juvenil aproxima-se da perda parcial ou total da capacidade de compreender a palavra. Todavia nessa palavra que não é palavra, nessa dificuldade de articular e concluir exposta à indignação ou à ironia dos paladinos do bem senso, há alguma coisa além da ausência. Há a afirmação de uma palavra que não aceita ser mais separada das emoções, há um dizer que quer centrar-se no ser mais do que no fazer e volta por isso à pobreza essencial, às rupturas e aos vazios da experiência profunda de cada um. (MELUCCI, 2001, p. 102)

O autor também questiona o conceito de adolescência, quando esta definição coloca o adolescente como aquele que será alguém no futuro, um *vir a ser*. Nessa visão, os jovens são percebidos como objetos de observação e não como indivíduos em relação com aqueles que os observam. Na contramão desta definição, Melucci (2001) explica que a adolescência é uma fase que nunca será abandonada completamente, que irá dialogar com as outras fases, através de seus medos e desejos, durante toda a existência do ser humano.

Fabbrini & Melucci (1992) dizem que a adolescência não é uma doença, mas uma estação da vida, feita de turbulências e de estagnações, de ações que se esgotam em gestos e de projetos que permanecem em sonhos. A memória juvenil e seu rastro prolongam-se nas grandes etapas da existência, com um eco vivido continuamente re-despertado.

Para os autores, o período de indeterminação próprio da adolescência se estende cada vez mais. A fase de inserção profissional está mais longa e incerta. Este alongamento da fase de estabilização de emprego, consequência da precariedade das oportunidades destinadas aos jovens e da necessidade de aperfeiçoamento para a ocupação dos poucos postos disponíveis para esta faixa etária, define hoje a juventude como uma fase de espera para ambições sociais e profissionais.

A transitoriedade, a precariedade e a incerteza (GIROUX, 1996; MELUCCI, 1997; GALLAND, 1997; MORIN, 1999) são termos recorrentes quando se fala de juventude e também quando se faz referência às demandas das sociedades contemporâneas. Giroux (1996)

coloca que a instabilidade e a transitoriedade tão difundidas quando se fala em jovens devem-se a alguns pressupostos básicos como: a perda geral da fé nos discursos modernos do trabalho e o reconhecimento de que a indeterminação em relação ao futuro leva-os a lutar e viver das esperanças imediatas.

A instabilidade econômica e a falta de perspectivas podem gerar vários conflitos e um sentimento de apatia e desesperança nos jovens. Para os jovens, o trabalho não significa apenas a garantia de um espaço econômico na sociedade, mas também a possibilidade de adquirir bens de consumo que os identifiquem como jovens e uma certa sensação de liberdade.

Quando questionamos os jovens sobre os motivos de sua inserção no mundo do trabalho, a maioria respondeu porque era pobre e precisava ajudar na família. Porém, quando aprofundamos a discussão nas entrevistas individuais e em grupos, outros motivos ficaram evidentes como: ter mais liberdade, garantir os estudos, ter dinheiro para comprar roupas e gastar no fim de semana, ter uma carteira de trabalho, etc. Entre esses jovens, o trabalho, ao mesmo tempo em que os coloca numa situação de explorados, possibilita a afirmação de sua identidade. Ao contrário do discurso moralizante de seus pais sobre a necessidade do trabalho para transformá-los em pessoas responsáveis, eles vêm no trabalho seu caráter provedor. (MARQUES, 1997, p. 71)

Charlot & Glasmann (1998) lembram que os jovens vivem uma fase marcada pela crise do emprego e advertem que o diploma, antes garantia de colocação no mercado de trabalho, serve, no momento atual, de credencial para entrar em um processo seletivo, no qual o acúmulo de títulos e experiências é o que dará o veredicto final.

Dès lors, la position que le jeune peut occuper dans la division sociale et professionnelle du travail est fortement corrélée à celle qu'il a réussi à atteindre dans le système scolaire: le niveau d'accès au marché du travail dépend en bonne partie de la dernière classe fréquentée et du dernier diplôme obtenu³. (CHARLOT & GLASMANN, 1998, p. 18)

Para Guillaume (1998), a juventude contemporânea é geralmente compreendida como um período no qual se desenha um futuro e se preparam os engajamentos para a vida

³ Desde então, a posição que o jovem pode ocupar na divisão social e profissional do trabalho é fortemente correlata àquela que ele conseguiu alcançar no sistema escolar: o nível de acesso ao mercado de trabalho depende em boa parte da última classe frequentada e do último diploma obtido. Tradução da autora (T A).

adulta. É a idade na qual os sonhos são livremente expressados e os projetos tomam forma, mesmo sabendo que estes projetos trazem no seu bojo uma certa imprevisibilidade e incerteza no futuro. O autor lembra também que não podemos esquecer que esta é uma idade de *escolhas*, o que pode parecer cruel, quando falamos em jovens de classes populares, nas quais as oportunidades de inserção social e de consumo se reduzem. Todavia, o autor nos adverte que, apesar de todas essas dificuldades, somente será possível interferirmos nessa lógica se compreendermos as experiências que se constituíram no percurso biográfico dos jovens.

Melucci (1997) alerta também para a natureza precária da juventude, na qual os indivíduos não são jovens apenas pela idade, mas porque assumem culturalmente a característica juvenil. Através das suas práticas diárias, da trajetória individual de cada um e das atividades culturais que eles desenvolvem nos mais diversos espaços, os jovens expõem ao mundo as suas necessidades e dificuldades, o que os torna visíveis para a comunidade em que vivem e para a sociedade como um todo.

Dayrel (2001) esclarece que o mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais, no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil e, que longe do olhar dos adultos, assumem-se como protagonistas, atuando sobre o meio em que vivem e construindo um olhar crítico sobre o mundo e sobre eles mesmos. Nesse sentido, Giroux (1996) também alerta os educadores para o fato de que as identidades juvenis estão sendo produzidas fora do espaço escolar e que esses outros espaços precisam ser reconhecidos pela escola.

Os educadores precisam entender que as diferentes identidades entre os jovens estão sendo produzidas em esferas geralmente ignoradas pelas escolas. Aqui caberia incluir-se uma análise de como a pedagogia trabalha para produzir, circular e confirmar formas particulares de conhecimento e de desejos naquelas esferas públicas e populares em que sons, imagens, textos e cultura eletrônica tentam utilizar o significado a favor e contra a possibilidade de estender a justiça social e a dignidade humana. Os centros comerciais, cafés, cultura televisiva e outros elementos da cultura popular devem converter-se em sérios objetos do conhecimento escolar. (GIROUX, 1996, p. 80)

Bernard Charlot (2001) explica que, no seio de uma mesma classe social, existem comportamentos diferentes em relação aos diversos tipos de saberes e de aprendizagens e que jovens de meios populares, resistentes ou não, face aos saberes escolares, podem, fora da

escola, apresentar comportamentos de uma certa complexidade que supõem aprendizagens profundas. Ele alerta também para o fato de que vários jovens, quando fora das tarefas escolares, no que se refere à linguagem, se revelam belos falantes dentro de seus grupos ou na produção de textos de *rap*. Detentores de um capital cultural que os permite fazer poesias, compor músicas, participarem de peças de teatro ou outra atividade cultural com desenvoltura surpreendente.

Para Sposito (1996) não é por acaso que o mundo da produção cultural e das artes atrai tanto os jovens. A música, a poesia, o teatro e a dança são algumas atividades que ocupam grande parte do universo juvenil. Todavia, as políticas públicas, capazes de oferecer condições para que estes jovens possam mostrar suas habilidades, são deficientes. Nesse caso, quanto mais ausente se mantém o Estado na oferta de locais de socialização juvenil, mais as drogas, o tráfico e a violência poderão ocupá-los.

Sposito (1996) lembra ainda que a juventude no Brasil foi silenciada praticamente por duas décadas, do final dos anos 60 até os anos 80. Silêncio esse que talvez possa ser explicado devido à intensa participação dos jovens na recusa ao regime autoritário instalado nos anos sessenta. Entretanto, com a abertura política iniciada nos anos oitenta e com a volta da democracia, às discussões sobre os jovens ganham força, principalmente na área educativa. O que não aconteceu sem dificuldades e outros silenciamentos.

De um lado, o estereótipo é aliado íntimo do preconceito, fato criador de enormes dificuldades para aqueles que se dedicam ao trabalho educativo. De outra parte, o estereótipo não permite que interroguemos o sujeito – neste caso o aluno jovem – ao qual atribuímos determinadas características a priori e negamos o direito da fala, isto é, nos negamos escutar o que ele teria a nos dizer sobre si mesmo. (SPOSITO, 1996, p. 99)

Entretanto, mesmo com a abertura de novos canais de comunicação, podemos observar, através da mídia e em vários debates, uma ênfase demasiada a fatores negativos no que diz respeito aos jovens. A droga, a prostituição, a delinquência, a gravidez indesejada e as doenças sexualmente transmissíveis são temas muito explorados quando o assunto é juventude.

Para Vulbeau (2001) e Dubéchet & Le Quéau (2001), a juventude, na contemporaneidade, está fortemente associada a representações negativas. Entretanto, os autores explicam que, longe de ser vazio, o período atual da juventude se apresenta rico de experimentação no qual os jovens desenvolvem competências e estratégias de inserção que traduzem um senso de adaptação inédita e, segundo os autores, os jovens, mesmo quando não reconhecidos pelos espaços mais institucionalizados, não desistem facilmente de procurar o seu lugar na sociedade.

Nesse contexto, a frágil inserção profissional, a violência, as dificuldades familiares e a estigmatização sofrida pelos jovens das classes populares são desafios postos para a juventude. Joëlle Bordet (1999), em seu livro “Les jeunes de la cité”, que traz o cotidiano dos jovens que vivem na periferia de Paris, reconhece que o acesso dos jovens a um *status* social reconhecido constitui um desafio que só a mobilização democrática do conjunto da sociedade poderá superar. Para Bordet (1999), trabalhos e pesquisas de cunho social contribuem no sentido de mostrar possíveis saídas para as situações de exclusão social vividas pelos jovens e ajudam no reconhecimento de novas resistências e solidariedade nesse grupamento humano.

2.1 ESPAÇOS DO COTIDIANO

Não há espaço vazio, nem de matéria nem de significados; nem há espaço imutável. Nada é mais dinâmico do que o espaço por que ele vai sendo construído e destruído, permanentemente, seja pelo homem, seja pelas forças da natureza. Também nada existe nem se articula fora dele. Justamente porque ninguém escapa à inevitabilidade de viver e de se relacionar com pessoas e objetos num espaço material e concreto, carregado de significado. (LIMA, 1989, p. 13)

O desejo de estudar os espaços que os jovens percorrem no seu cotidiano surge, em um primeiro momento, a partir do convívio com estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos no ano de 2002⁴ e se consolida no convívio com os jovens das outras escolas nos dois anos seguintes.

⁴ Durante todo o ano de 2002 frequentei a Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos em média, dois dias por semana. A opção de ir a campo, antes que as minhas questões de pesquisa estivessem bem definidas, deu-se pela vontade de conhecer mais de perto a realidade de uma escola pública de periferia e o cotidiano dos jovens que ali estudavam. As outras escolas foram incorporadas à pesquisa nos dois anos seguintes.

A questão do acesso, ou do não acesso, aos mais diversos espaços da cidade esteve sempre presente na fala dos jovens. A pouca opção de lazer no bairro e a falta de dinheiro para a locomoção que os possibilitaria realizarem atividades esportivas, culturais ou cursos que possam ajudar na inserção deles no mercado de trabalho também foram algumas constatações percebidas no convívio com eles⁵.

Vou na casa da Laura, aqui perto, pra conversar ou vou pro Morro da Cruz. Aqui não tem nada. Eu mudaria tudo, a rua onde eu moro é toda suja, feia e eu reformaria o colégio também. (LUCIANE, 15 anos)

Eu fico lá no meu beco, eu jogo vôlei, futebol. Não tem muito espaço, mas a gente joga. Gostaria de praticar natação para competir. (RAFAEL, 15 anos)

Eu sempre estudei no Villa⁶. Eu gostaria de estudar longe, assim a gente sai um pouco da MAPA⁷. Para as gurias é mais difícil. As mães não deixam sair. Tem muita violência, briga, eu concordo com meus pais, é muito violento, eles têm razão, mas os guris eles deixam! (LEILANE, 15 anos)

A partir dessas e de outras falas, percebi que a vontade de transitar por outros espaços fora do bairro é fundamental para os jovens. Pareceu-me que o desejo de percorrer espaços diferentes do habitual é despertar para o desconhecido. É querer vivenciar horários e mistérios novos. É descobrir onde pode e onde não pode ir. É reconhecer direitos e deveres.

Para Milton Santos (2002), no mundo da globalização, o espaço geográfico ganha novos contornos e novas características, revelando o mundo e tornando-o historicizado e geografizado, isto é, empiricizado. Assim, o espaço é determinado por uma rede de relações sociais que dão vida e forma a um lugar, um espaço vivido de experiências sempre renovadas.

⁵ O nome dos jovens que participaram da pesquisa foram alterados com o objetivo de preservar a identidade de cada um deles.

⁶ “Para não confundir VILLA com VILA: HEITOR VILLA-LOBOS – nome próprio que homenageia o patrono da escola, grande maestro e compositor; VILA MAPA - neste caso “VILA” é um substantivo que designa lugar, bairro, conjunto de casas” (Definição retirada do Fanzine organizado pelos alunos e professores da escola, intitulado “Retratos do VILLA”, Ano IV, 2003, página 25).

“O Fanzine é uma publicação *underground* que teve sua origem nos fã-clubes de bandas de rock. É feito de colagens de materiais diversos e valoriza a coletividade, a comunicação entre os grupos e a liberdade de expressão” (Retratos do VILLA, Ano IV, 2003, página 01).

⁷ “Vou falar sobre um humilde bairro cujo nome é MAPA. Bom, eu acho que vocês todos estão se perguntando: – “Por que MAPA?” Pois vou explicar: MAPA significa Movimento Assistencial de Porto Alegre, que foi fundado pelo prefeito da época Célio Marques Fernandes e sua esposa Maria Marques Fernandes” (Aluno da turma C-32; Retratos do VILLA, Ano IV, 2003, página 02).

2.1.1 O Espaço Social

Trazer para a análise os espaços em que os jovens circulam na cidade nos remete, em um primeiro momento, a uma dimensão macrossocial na qual encontramos um *espaço social* estruturante e estruturado por um conjunto de práticas que dá forma ao *tecido urbano*, dando vida e contorno às cidades. Lefebvre (2000) explica que todo o *espaço social* resulta de um processo de múltiplos aspectos, de movimentos significantes e não significantes, percebido e vivido, teórico e prático e que todo o aspecto social tem uma história. E se existe uma história do espaço associada a períodos, sociedades e práticas sociais não podemos deixar de falar, considerando a sociedade em que vivemos, em um espaço do capitalismo e conseqüentemente em uma sociedade atravessada pelas relações de poder. Assim, a produção desse espaço tem seu aspecto histórico que não é somente de um sujeito ou de um objeto, mas de uma realidade social composta por um conjunto de relações.

Considerando o aspecto histórico, a modernidade traz um novo jeito de pensar os espaços e de agir cotidianamente. As relações se redefinem e o espaço social se produz e se reproduz, basicamente, em conexão com as relações de produção. A partir das práticas industriais é que novos modelos de cidades e relações irão se estabelecer. A preocupação dominante passa a ser com os objetos, com as máquinas e com os produtos que este mercado vai abarcar.

A própria cidade é uma obra, e esta característica contrasta com a orientação irreversível na direção do dinheiro, na direção do comércio, na direção das trocas, na direção dos produtos. Com efeito, a obra é valor de uso e o produto é valor de troca. (LEFEBVRE, 2001, p. 4)

Para Lefebvre (2000, 2001), esses objetos e produtos não contêm a sua verdade, eles são a expressão somente das necessidades e das satisfações que eles trazem. Eles dissimulam o tempo de trabalho social que levam para serem produzidos e as relações sociais de exploração e dominação que trazem no seu bojo. Os produtos e os circuitos que eles engendram no espaço adquirem uma importância tão significativa que passam a ter um valor mais do que concreto, de existência material, para alcançar um valor simbólico.

Nesse contexto, o objeto adquire uma importância ímpar para aquele que o adquire, trazendo consigo um poder, ilusório ou real. E nesse ponto da discussão, distinguir o que é ilusão e o que é real em sociedades baseadas no capital e no consumo, não é tarefa fácil. Para o autor, a aparência e a ilusão não são coisas objetivas, mas suportam signos e significações que trazem consigo mensagens. Todavia, os objetos e as coisas, esses, sim, contêm, mesmo que dissimuladas, as relações e os espaços sociais que os produziram.

Para entender essa dinâmica, não podemos esquecer que os espaços sociais são produtos de práticas que implicam economia, técnica, política, estratégias, relações e empregos, o que nos obriga a falar em vários espaços. Para Lefebvre (2000), o conhecimento do espaço oscila entre a descrição e a fragmentação. Descreve-se o espaço em coisas que o contêm ou em *pedaços* de espaços. Espaços parciais no espaço social. Podemos assim falar em espaço demográfico, geográfico, informático, bem como, em espaço da pintura, da música, de morar, do trabalhar, de lazer, do turismo, do esporte, entre outros.

O autor ainda alerta para a diferença entre o conhecimento do espaço real que habitamos e aquele sonhado. O que não poderá prescindir da noção de tempo *no* e através *do* espaço. O conhecimento da noção de tempo deverá permitir não prever o futuro, mas trazer elementos que coloquem uma perspectiva de futuro, “um projeto de um outro espaço, de um outro tempo, ou uma outra sociedade, possível ou impossível”. (LEFEBVRE, 2000, p. 109)

Para Lefebvre (2000), não é possível dissociar a idéia de espaço da idéia de tempo, porque a história do espaço, em sociedades capitalistas, traz consigo uma história do tempo na qual a produção do espaço como produto industrial permite a repetição e a reprodução das relações sociais, agindo também sobre a reprodução natural, sobre a natureza como um objeto e seus tempos naturais.

A partir dessa matriz, formou-se um sistema urbano e comercial. Para Lefebvre (2001), no século XX, o *tecido urbano* cresce em torno das *cidades* e com ele a industrialização e conseqüentemente o urbanismo. Define-se então o local da casa, do trabalho, do estudo, do lazer e assim por diante. O espaço começa a aparecer como meio de acumulação, de crescimento, e as práticas sociais que aí são gestadas, nascem e se desenvolvem, com a marca, real ou simbólica, desse tempo e desse espaço que coincide com a acumulação do capital.

A vida urbana, a sociedade urbana e ‘o urbano’, separados por uma certa prática social de sua base morfológica já meio arruinada e procurando uma nova base: assim é que se apresentam os arredores do ponto crítico. ‘O urbano’ não pode ser definido nem como apegado a uma morfologia material (na prática, no prático-sensível) nem como algo que pode se separar dela. (LEFEBVRE, 2001, p. 81)

Castells (1999), ao tratar sobre o espaço/tempo na contemporaneidade, também entende que o espaço não pode ser definido fora da dinâmica da matéria e sem referência às práticas sociais desenvolvidas no espaço. Ele explica que o espaço é um produto material em relação a outros produtos materiais, objetos ou pessoas, os quais estão envolvidos em relações sociais que dão ao espaço uma forma, uma função e um sentido social. Assim, para definirmos o espaço do ponto de vista das práticas sociais, é preciso que trabalhemos a historicidade dessas práticas e o surgimento e a consolidação de novas formas de pensar o tempo e o espaço.

Nesse sentido, Castells (1999) entende que, para entender o espaço, é preciso entender o tempo, e afirma que todo o tempo, tanto na natureza quanto na sociedade, parece ser específico a um determinado contexto, chegando a declarar que o tempo é local. E salienta que, na sociedade atual, ainda em grande parte dominada pelo conceito do tempo cronológico, tão importante para a constituição do capitalismo industrial, nos é apresentada uma outra forma de interpretar o tempo e o espaço. Uma cultura da virtualidade real associada a um sistema multimídia eletronicamente integrado que contribui para a transformação desses conceitos.

Para Castells, a informação instantânea em todo o globo, com reportagens via satélite, ao vivo, de locais distantes ou próximos, e a comunicação via computadores oferecem a instantaneidade temporal, como nunca antes imaginado, aos acontecimentos sociais e às expressões culturais que acontecem em qualquer parte do planeta. Invertendo uma tendência histórica de pensar o tempo e o espaço de uma maneira linear, inaugurando também um novo jeito de pensar a sociedade: a sociedade em rede.

A comunicação mediada por computadores possibilita o diálogo em tempo real, reunindo pessoas com os mesmos interesses em conversa interativa multilateral, por escrito. Respostas adiadas pelo tempo podem ser superadas com facilidade, pois as novas tecnologias de comunicação oferecem um sentido de instantaneidade que conquista barreiras temporais. (CASTELLS, 1999, p. 486)

Assim, ao tentar identificar os espaços nos quais circulam os jovens dessa pesquisa e as práticas sociais cotidianas vividas por eles, as vividas em tempo real e também, aquelas desejadas, projetadas para o futuro, próximo ou distante, nos ajudarão a entender quem são esses jovens, como eles vêem a cidade em que habitam e como eles interferem na construção desse espaço com o seu jeito de pensar e com suas ações, pois, de uma forma ou de outra, de maneira visível ou invisível, a cidade em que habitam, está continuamente sendo construída e reconstruída por todos aqueles que nela habitam através de práticas sociais cotidianas que podem ser de cerceamento, segregação e dominação, e outras que podem ser de reconhecimento e integração.

2.2 JOVENS EM BUSCA DE NOVOS ESPAÇOS E NOVAS PRÁTICAS SOCIAIS

Nos primeiros encontros com os jovens, a impressão que tive foi que eles estavam circunscritos ao seu bairro, sem acesso a outros espaços na cidade e sem a possibilidade de intercâmbio com outros jovens, de outras classes sociais ou de outras *tribos*⁸. Penso que esta impressão, em um primeiro momento, foi pertinente se considerarmos que vivemos em uma sociedade excludente, preconceituosa e extremamente consumista, o que não é exclusividade da sociedade brasileira, mas de uma “ordem econômica mundial” que aceita e reverencia a todos aqueles que estão no topo da pirâmide social. Entretanto, no convívio com os jovens e a partir dos diálogos que ocorreram durante todo o tempo da pesquisa empírica, descobri que, apesar das dificuldades, muitos deles conseguem inserir-se, mesmo que temporariamente, em outros espaços fora do seu bairro.

No decorrer da pesquisa empírica, através dos diálogos com os jovens, este panorama evidenciou-se. Muitos deles estão sem dinheiro para o ônibus, há poucos locais de lazer na vila onde moram, e, no caso das meninas, as oportunidades limitam-se, talvez por uma questão cultural que preconiza que *lugar de menina é dentro de casa*, ou pela *responsabilidade* que lhes pesa dentro do espaço doméstico, considerando que muitas delas ficam encarregadas dos afazeres domésticos, de cuidar das crianças ou dos doentes da família.

⁸ Para Maffesoli (1988), os microgrupos, as tribos, podem constituir-se dentro de um espaço concreto, bem como em um território simbólico, mas, de qualquer modo, um não é mais real do que o outro, pois elas se formam a partir de um sentimento de pertencimento, em função de uma ética específica e no quadro de uma rede de comunicações.

Temos também a questão da violência, que atinge a todos os jovens⁹, cerceando espaços e preocupando os pais e até mesmo eles. Entretanto, essa preocupação parece ter um peso maior quando se trata das meninas, como fator limitante para saídas em direção a outros espaços fora da comunidade. Nas conversas com os jovens, o medo que os pais e os irmãos têm de que as meninas sejam violentadas sexualmente ficou muito evidente, até mais do que na fala das próprias meninas. Na fala delas, a interdição maior ao espaço da rua deve-se ao fato de os pais temerem uma gravidez indesejada.

Assim, o espaço da casa, para os pais, é mais “apropriado” para as meninas. Conseqüentemente, as práticas de lazer realizadas por elas, na maioria dos casos, estão circunscritas a redes de sociabilidade ligadas à família e à vizinhança. Sair com os pais para festas em casa de parentes, conversar com as amigas no portão ou na pracinha próxima de casa, bem como o tradicional “churrasco de domingo” e as ida à igreja ocupam um tempo valioso na vida das meninas.

O medo dos assaltos, dos tiroteios na comunidade, dos espaços *dominados* pelas drogas, principalmente à noite, também é fator limitante ao acesso dos jovens a determinados espaços dentro da comunidade e na cidade como um todo.

Nos diálogos, pude perceber que existem locais, dentro e fora das comunidades, nos quais não é “qualquer pessoa” que entra, são espaços que como eles mesmos dizem: “lá não é qualquer um que vai, tem que ser aceito”.

Na fala de Douglas, 17 anos, é possível perceber que existem discriminações e interdições dentro da cidade. Ele sabe que existem lugares na cidade que são acessados somente com dinheiro para o ingresso, outros que só aceitam quem estiver bem vestido ou for expressamente convidado. Douglas percebe também a existência de lugares na cidade que são

⁹ No Anexo A, podemos observar gráficos que mostram, em números absolutos, os homicídios sofridos e cometidos por adolescentes, os estupros sofridos e cometidos por eles e o número de adolescentes apreendidos por porte e tráfico de drogas no RS nos anos de 2000, 2001 e 2003. Os gráficos foram retirados do livro “Medidas sócio-educativas: da repressão à educação; a experiência do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul” de Carmem Maria Craidy e Liana Lemos Gonçalves, 2005. Os dados mostram que os adolescentes, facilmente responsabilizados pela violência social, são mais vítimas do que agressores.

violentos. Lugares com pouca segurança e pouco policiamento, nos quais as pessoas que não pertencem a ele são olhadas com desconfiança.

Existe bairro pobre e bairro rico. Aí tem discriminação. Tem lugares que pobre não entra. No museu, no teatro, numa festa de debutante, de casamento fino, isto eu não entro. E tem rico que não entra em festa *funk*. Cada lugar tem a sua lei, tem lugares que são fechados, nesses lugares o cara tem que se cuidar. O que vale é a lei do lugar e tem lugares que são mais calmos que reina a lei oficial. Nos locais mais fechados, tem menos contatos, a polícia nem entra. É a lei do lugar que conta. Nos lugares mais tranquilos a polícia entra. O nosso bairro é mais ou menos tranquilo, mas sempre rola uma treta, tem que se cuidar.

A questão econômica também apareceu como outro fator limitante para a circulação dos jovens da periferia em determinados locais da cidade, reforçando o olhar estigmatizante dos moradores de bairros considerados de “nível social mais elevado”, principalmente no que se refere às roupas usadas, à maneira de ser e de falar dos jovens da periferia. Essa limitação é vivenciada na prática pela falta de dinheiro para o transporte, pela impossibilidade de comprar ingressos para assistir a shows ou a eventos juvenis e para a compra de roupas da moda, as chamadas *roupas de grifes*, valorizadas por jovens de todas as camadas sociais. Nesse sentido, Douglas ainda esclarece:

A pessoa vale o que ela tem. Tem que andar na moda, querer se ajeitar, mas é difícil ter dinheiro. As roupas são caras. Ter dinheiro para sair, é difícil.

Esta valoração das marcas, que se observa nas roupas e nos objetos ditos do “mundo jovem”, não está somente no preço, mas no valor simbólico que elas carregam, dando ao usuário uma sensação de pertencimento a um grupo ou a uma tribo. Este fato não é de difícil compreensão, pois uma grande parcela da juventude atual vê televisão, aprecia e lê os belos *outdoors* sobre moda e comportamento juvenil e olha as capas das revistas. Existe uma indústria do consumo que atinge todos os níveis da população e que dita normas de bem vestir e de como se apresentar “adequadamente” na sociedade, alheia às condições socioeconômicas da maioria dos jovens brasileiros, contribuindo, senão direta, mas indiretamente para a estigmatização ou a não aceitação destes jovens em determinados espaços, tanto no que se refere à permanência deles aí quanto na “apresentação” para a seleção a um emprego.

De outra parte, nos momentos de diálogo com os jovens, foi surpreendente saber que nem todas as portas estão fechadas, e que eles encontram *brechas* neste caminho um tanto tortuoso que possibilita interagirem com outros grupos em outros espaços, proporcionando intercâmbios artísticos, de saberes e de lutas possíveis, visando a uma outra concepção de mundo, mais fraterna, solidária e aberta às diferenças. Frente a este paradoxo *-muros/brechas* - nos deparamos com a importância da criação de espaços na cidade onde esses jovens possam mostrar suas potencialidades e seus talentos nas mais diversas áreas do conhecimento, contribuindo para que eles tenham acesso aos diversos espaços da cidade, interagindo com outras comunidades, afastando o fantasma do isolamento.

Douglas com toda sua sensibilidade e aguçada percepção da realidade disse "quem mora no morro também pode escolher não precisa ir sempre pela cabeça dos outros, pode procurar os seus caminhos". Nessa frase, ele explicita que, apesar de todas as dificuldades vividas, consegue visualizar brechas nesses muros invisíveis que insistem em dividir a cidade, compartimentando-a em pedaços, reforçando o conceito já existente de "diversas cidades" dentro de uma só. O que não seria ruim, caso o critério de diferença entre elas não fosse, basicamente, o econômico. Nesse sentido, as diversas cidades, as diversas escolas e as diversas juventudes são predominantemente classificadas pelo poder econômico dos diferentes grupos sociais.

Durante a pesquisa, pareceu-me que os jovens, mesmo sofrendo as vicissitudes do seu tempo, sentem-se na obrigação de construir um mundo melhor do que está posto. No entanto, o desejo de mudança, de entender o que se passa e de construir um mundo de possibilidades iguais para todos, pode gerar neles sentimentos contraditórios, que podem ir da euforia para a apatia ou vice-versa, e em alguns momentos, chegar à revolta.

Carlos, 15 anos, ao referir-se ao preço da passagem de ônibus, expressa um tom de indignação e raiva. Para ele, este é um fator que restringe os seus passos e conseqüentemente o impede de ter acesso a outros espaços fora do seu bairro e a oportunidades decorrentes deste trânsito, fechando portas e o excluindo de futuras oportunidades.

O problema dos cursos fora da vila é a passagem, e eu não entendo porque eles sobem, a gente não pode pagar. Eu não tenho culpa de não ter passagem. Eu fico com raiva. (CARLOS, 15 anos)

Essa raiva contundente frente a uma situação comum vivida pelos jovens da periferia demonstra consciência frente a uma injustiça social que acaba contribuindo para que eles não tenham acesso a espaços e oportunidades que poderiam melhorar a vida deles.

Aos pesquisadores, pais, professores e políticos, até então, coube a tarefa de falar sobre os jovens. Felizmente, nos últimos anos, os jovens aparecem nas pesquisas como interlocutores dos pesquisadores. Os próprios jovens mostram, através de palavras e ações, como são, como vivem e como percebem o mundo a sua volta. Essa postura, que traz no seu bojo uma mudança metodológica e epistemológica na maneira de entender os jovens, permite que eles explicitem, através da sua palavra e da sua maneira de ser, o anúncio de novos tempos e de novos espaços a conquistar.

2.3 A CASA, A ESCOLA E A RUA: CENÁRIOS JUVENIS

No transcorrer da pesquisa empírica, a partir da fala dos jovens, três categorias de análise foram se delineando e são com elas que vamos nos mover para entendermos o que os jovens têm a nos dizer sobre os espaços que eles percorrem no cotidiano e as práticas sociais desenvolvidas por eles nesses espaços. Assim, a *casa*, a *escola* e a *rua* se constituíram como espaços privilegiados, no cotidiano deles, tanto na comunidade onde habitam quanto na articulação com o conjunto da cidade.

A casa, para os jovens dessa pesquisa, é o local da segurança, do afeto, dos conflitos internos e do descanso depois de um dia de estudo, trabalho e de agitações. A casa tem ligação estreita com a família e com a vizinhança. A casa e a família são referências importantes na vida deles. Espaço privado e, historicamente, de predominância feminina. Em casa espera-se encontrar a harmonia, uma certa ordem, segurança e o aconchego.

O mundo da casa é o lugar onde as relações predominantes são as de parentesco, de compadrio e de amizades (DAMATTA, 1991). Universo onde o sujeito se sente um cidadão. Ali ele tem direitos que em outros espaços podem lhe ser negados. Dentro da casa, de sua rede

de parentesco e de amizade, ele é um ser dividido e relacional cuja existência social se legitima pelos elos que mantém com outras pessoas.

Moro nesta casa porque sou filho de X e tenho o direito de usar dos recursos sociais ali alocados porque sou membro da família Y. Não sou eu como indivíduo que formo a família, mas é a família e as relações que se fazem por meio dela que me legitimam como membro daquele espaço social. (DAMATTA, 1991, p. 99)

DaMatta (1991) esclarece ainda que a categoria casa somente pode ser definida, ideologicamente, quando em contraste ou em oposição a outros espaços e domínios. Assim, as reflexões e análises sobre o espaço da casa só teriam sentido quando em oposição ao mundo exterior, ao universo da rua. Dessa maneira, a casa e a família que a habita não poderiam ser entendidas somente no seu espaço geográfico delimitado ou no estudo de sua árvore genealógica, mas percebidas pelos seus contrastes, complementaridades e oposições.

Assim, em contraste com a casa, a rua é o lugar do movimento, dos prazeres, das transgressões, dos vícios, dos medos, e do aprender a se “virar”. É o espaço onde se aprende desde pequeno que cada um tem que se virar sozinho frente às leis do mundo e da sociedade, com todos os deveres e pouquíssimos direitos. Espaço público, mais afeito aos meninos do que às meninas. Na rua, eles aprendem a brigar, a namorar nas esquinas, a jogar futebol e a brincar livremente. Circulam por esse espaço com mais autoridade do que elas.

Entretanto, para as meninas, mesmo que alguns espaços externos e horários lhes sejam negados, a rua também significa liberdade. Estar na rua é não cuidar dos irmãos, não fazer comida, não limpar a casa. Da mesma forma, como no caso dos meninos, é o espaço de aprender as *coisas da vida*, de transgredir, de namorar escondido, de ajudar as amigas a *ficarem* com os guris, de passear com as colegas, muitas vezes, em escapadelas, entre aquele tempinho que sobra entre a saída da escola e a volta para a casa ou aproveitando as saídas mais cedo do espaço escolar.

Durante a pesquisa, foi possível perceber que as meninas, em primeiro lugar, realizam as tarefas domésticas, para depois poderem sair e sempre com hora marcada para a volta. Os meninos podem sair ou retornar a casa, a qualquer hora do dia ou da noite. As meninas, em geral, reúnem-se em casa e depois saem para rua. Eles já encontram os amigos fora de casa,

nas esquinas e nas praças. Contudo, a rua, mesmo que mais limitada para as meninas do que para os meninos, não está fora do alcance delas. Elas vivem intensamente os momentos permitidos ou furtados deste espaço que a sociedade, ainda no século XXI, tenta privá-las na sua totalidade, circunscrevendo-as na maior parte do tempo ao espaço da casa, o privado.

De fato, a categoria *rua* indica basicamente o mundo, com seus imprevistos, acidentes e paixões, ao passo que a casa remete a um universo controlado, onde as coisas estão nos seus devidos lugares. Por outro lado, a rua implica movimento, novidade, ação, ao passo que a casa subentende harmonia e calma: local de calor (como revela a palavra de origem latina *Lar*; utilizada em português para casa) e afeto. E mais, na rua se trabalha, em casa se descansa. Assim, os grupos sociais que ocupam a casa são radicalmente diversos daqueles da rua. Na casa, temos associações regidas e formadas pelo parentesco e relações de sangue; na rua, as relações têm um caráter indelével de escolha, ou implicam essa possibilidade. (DAMATTA, 1997, p. 91)

Em relação à escola, acredito que esse seja um espaço multidimensional que pode ser analisado considerando as referências que os jovens têm dos outros dois espaços: a casa e a rua. Para os jovens, a escola é o local da ordem e da desordem, onde se aprende regras e também como transgredi-las. A escola, por um lado, é a sala de aula, que, como a família, tem regras e deveres a cumprir. Por outro, ela é o pátio, o local central do encontro, do movimento, do correr, do suar, das brigas, do namoro e do convívio mais próximo com os colegas.

No desenrolar da pesquisa, foi possível perceber que a escola, mais do que um espaço de aprendizagem didática, é também um espaço sociocultural onde encontramos uma diversidade de jovens que nela interagem. A escola, para esses jovens, por um lado, representa a alegria de estar com os colegas e a possibilidade de participar das diversas atividades sociais e culturais ali desenvolvidas. Por outro lado, a escola representa um trampolim para levá-los a outros espaços, para conhecer novas pessoas e para conseguir um bom emprego. Mesmo que a percebem como insuficiente para tal tarefa, eles ainda apostam na escola como uma via possível de conquistar bens legítimos, abrindo caminhos e possibilidades de trânsito livre por outros espaços diferentes dos seus, constituindo-se, nesse sentido, em um passaporte para alçar “vôos” maiores.

Craidy & Gonçalves (2005) explicam que vivemos o paradoxo de uma escolarização que é indispensável, mas ao mesmo tempo insuficiente. E que os jovens sabem disso, mas

sabem também que a escola é o último espaço público ao qual eles podem recorrer, tanto no caminho de uma profissionalização quanto na possibilidade de socialização e sociabilidades imediatas. Principalmente, se considerarmos que os pátios das casas, em geral, quando existentes, são pequenos e que os locais de diversão nos bairros pobres são poucos. A escola torna-se, para os jovens da periferia, um espaço importante de sociabilidade juvenil.

Sem esquecer que a escola, para as classes populares, talvez seja o único espaço público de acesso ao conhecimento dito científico e universal. Conhecimentos fundamentais que junto com outros, ditos do senso comum, são necessários para um bom desenvolvimento intelectual, e que poderão servir, tanto no momento atual quanto no futuro para que possam competir em igualdade de condições com outros jovens da mesma classe social ou de outras classes na busca por um emprego, na entrada em alguma Universidade, na realização de provas para concorrer a vagas em concursos públicos ou na seleção para cargos no setor privado.

Para Craidy & Gonçalves (2005), quanto menor a escolaridade maior a possibilidade de que adolescentes e jovens caiam na delinqüência. Em geral, esses são os mais facilmente atraídos para o consumo e o tráfico de drogas, a cometer pequenos crimes, o que pode evoluir para situações mais graves como a privação de liberdade e a morte. Craidy & Gonçalves explicam que a escola não responde às necessidades e as aspirações juvenis, mas, sem dúvida, ela funciona como forma de controle social. Entretanto, as autoras alertam para o fato de que:

Seria equivocado simplesmente mantê-los na escola de qualquer forma e sem motivação, mas faz-se necessário criar as condições para que essa motivação surja, o que poderia ser conseguido através de transformações profundas na escola e também nas condições para que os adolescentes possam frequentá-la e dela usufruírem. (CRAIDY & GONÇALVES, 2005, p. 120)

Na fala dos jovens dessa pesquisa, a escola ainda é o depositário de muitas esperanças. Para eles, vários dos seus sonhos terão alguma chance de se realizarem caso consigam estudar, fazer um curso técnico ou entrarem em uma Universidade. Sonhos, em geral, perseguidos fora da comunidade. Não que todos tenham o desejo de abandonar a vila, mas sair do cotidiano dela para fazer uma faculdade, conseguir um bom emprego para obter uma vida melhor para eles e para os seus familiares. O desejo de ajudar a família, principalmente a

mãe, sempre esteve presente na fala dos jovens. Comprar uma casa boa ou um apartamento confortável para reunir toda a família é um desejo de muitos.

2.3.1 Os Espaços e os Tempos da Casa e da Rua

Roberto DaMatta (1991) explica que a casa e a rua são categorias sociológicas que, para os brasileiros, não designam simplesmente espaços geográficos ou coisas físicas mensuráveis, mas entidades morais, esferas de ação social, províncias éticas dotadas de positividade e domínios culturais institucionalizados. Categorias capazes de despertar emoções, reações, leis, orações, músicas e imagens esteticamente emolduradas e inspiradas.

Especificando um pouco mais, ele faz uma divisão entre os espaços e os tempos da casa e da rua. Os tempos e os espaços da casa são os internos, mais lentos, mais previsíveis, dedicados à família e predominantemente femininos, enquanto os da rua são externos, acelerados, de difícil previsibilidade e historicamente reconhecidos como espaços legítimos dos homens. Para DaMatta (1991), o código da casa e da família é avesso à mudança, ao individualismo, à economia, enquanto que o da rua está aberto ao legalismo jurídico, ao mercado e ao progresso individualista.

Na sociedade brasileira, ainda é presente a imagem do espaço da rua, como um espaço de roubos, de tragédias e desavenças, lugar de “qualquer um”. DaMatta (1991) recorda que nada é mais dramático para alguém “de boa família” ser tratado na rua como um “Zé-ninguém sem eira nem beira” ou um rapaz ser tomado como um moleque de rua ou uma moça ser vista como “uma mulher da vida”. Nada é mais triste para um cidadão do que se imaginar tendo um desmaio em plena rua ou um ataque do coração, perdendo o controle sobre o seu próprio corpo longe de casa. Para ele, tudo isso revela o quanto o espaço da rua pode estar associado aos medos e às inseguranças.

Assim, à primeira vista, é difícil pensarmos em uma conexão entre estes espaços, considerando que possuem códigos e lógicas diferenciadas. Entretanto, o autor esclarece que as duas categorias são complementares, pois não se pode falar em *casa*, sem mencionar o seu espaço gêmeo a *rua*, apesar da complexidade do tema quando a oposição casa/rua é colocada. Assim posto, a casa e a rua se reproduziriam mutuamente, visto que existem espaços na rua

que podem ser fechados ou apropriados por um grupo ou uma categoria social fazendo daquele espaço a sua “casa” ou o seu “ponto”.

A rua pode ter locais ocupados permanentemente por categorias que ali ‘vivem’ como se ‘estivessem em casa’, como dizemos em linguagem corrente. Não preciso acentuar que na rua devem viver os malandros, os meliantes, os pilantras e os marginais em geral – ainda que esses personagens em casa possam ser seres humanos decentes e até bons pais de família. Do mesmo modo, a rua é local de indesejável individualismo, de luta e de *malandragem*. Zona onde cada um deve zelar por si, enquanto que deus olha por todos, conforme diz o ditado tantas vezes citado em situações nas quais não se pode mais observar as normas da casa e da família. (DAMATTA, 1991, p. 61)

Craidy (1998) também entende que os que vivem na rua redefinem este espaço, erguendo paredes invisíveis onde se daria a “partilha” desses locais, subvertendo a ordem e privatizando o que seria público a ponto de realizar na rua os atos mais íntimos, como as necessidades fisiológicas, o banho, o sono, entre outros.

DaMatta (1991) entende que tanto o espaço da rua tem espaços de moradia, quanto o da casa tem seus espaços de rua ou como ele mesmo chamou *espaços arruados*. As janelas, as varandas, as salas de visita, os quintais fariam as pontes entre o interior e o exterior dos lugares ocupados.

Magnani (2005) também fala de espaços que nos oferecem experiências da rua, que não são a rua em si. Espaços internos existentes em meio ao caos urbano que dão a sociabilidade que se espera encontrar na rua ou que antigamente ali era encontrada. O *shopping center*, as galerias, algumas lojas que promovem encontros, livrarias onde as pessoas compram livros e tomam café são alguns exemplos.

Talvez se descubra, por exemplo, que para determinados grupos e faixas etárias e em determinados horários seja o espaço do shopping-center que ofereça a experiência da rua; para outros, recantos do centro como galerias e imediações de certas lojas constituem o local de encontro, troca e reconhecimento; na periferia, um salão de baile nos fins de semana ou a padaria no final do dia são pontos de aglutinação; às vezes, um espaço é hostil ou indiferente durante o dia, mas acolhedor à noite. (MAGNANI, 2005, p. 3)

2.3.2 A Escola, a Casa e a Rua: Espaços Imbricados

Em se tratando de escola, acredito que seja possível encontrar espaços *arruados* (DAMATTA, 1991) e também espaços que chamarei aqui de *domiciliados* no espaço escolar. Nessa perspectiva, andar pelos corredores da escola ou da casa seria como percorrer as ruas de uma cidade. As portas e janelas seriam as pontes de acesso ao externo, que conduziriam à rua, e os pátios e quintais seriam, pensando em uma cidade, as praças e os recantos.

Na escola, os corredores, o pátio, os banheiros e as escadas são espaços de circulação que podem fornecer experiências encontradas na rua, sem sair dos domínios do privado. A sala de aula, a biblioteca, o refeitório, os locais de direção são espaços centrados na ordem, na organização e no seu caráter provedor, lógicas encontradas no espaço da casa. Espaços fechados onde cada um teria seu papel e local definido.

Ficar a maior parte do tempo sentado na sala de aula, fazer silêncio na biblioteca, portar-se corretamente à mesa no refeitório são atitudes que se espera encontrar em ambientes onde existam normas de convivência, como a escola e a casa. Isto pode ser observado, quando comumente ouvimos os professores dizerem:

Hoje, temos que ensinar tudo aos alunos, a falar bem, a sentar corretamente, a comer com bons modos, antigamente isso se aprendia primeiro em casa.

No decorrer da pesquisa empírica, foi possível perceber a existência de redes de sociabilidade, que perpassam a casa, a escola e a rua, que inserem esses jovens, mesmo que precariamente, nos mais diversos espaços da cidade permitindo o desenvolvimento de uma multiplicidade de práticas sociais, a descoberta de novos trajetos e a possibilidade de que novas relações se estabeleçam, apesar das muitas dificuldades encontradas no caminho de cada um deles. No convívio com os jovens, pude perceber que eles não estão excluídos de todas as possibilidades de inserção no mundo da cultura, da arte, do lazer e do trabalho.

Conhecer os espaços que esses jovens percorrem no seu cotidiano e as práticas sociais que eles desenvolvem nesses espaços teve também por objetivo saber, a partir das suas falas, quem são esses jovens, como vivem, a importância de cada espaço na vida deles e como as

suas práticas interferem nas relações sociais que eles estabelecem nos diversos espaços da cidade.

3 CONDIÇÃO E CULTURA JUVENIL: CONTEMPLANDO TEMPOS E ESPAÇOS

Porque existe “uma questão juvenil”? De onde vem o interesse para estudar os jovens? A resposta, em termos de sociologia do conhecimento, é relativamente simples: porque os jovens são atores de conflitos. Esta é razão principal pela qual nos interrogamos sobre a condição juvenil. (MELUCCI, 2001, p. 100)

Fazer uma abordagem histórica acerca da categoria jovem não tem a pretensão de dizer como eram ou viveram todos os jovens em cada época estudada. Ao analisarmos a categoria ao longo do tempo, nas diferentes sociedades, observamos que os jovens manifestam-se de maneira diferente conforme a cultura do seu tempo, a de seus antepassados, as relações pessoais que estabelecem, a posição social e econômica de cada um, entre outros fatores. Essa diversidade poderá ser encontrada na juventude de uma mesma época e na comparação entre épocas diferentes. A complexidade da categoria nos remete ao estudo não somente de uma juventude, mas de várias *juventudes* a serem consideradas.

Nessa perspectiva, temos que considerar que, na maior parte da literatura oficial, os jovens foram representados pelo sexo masculino, branco, ocidental e de classe social privilegiada. Este dado importante deverá nos acompanhar por todo o capítulo, para que tenhamos consciência de que milhões de vozes juvenis que não tiveram oportunidade de expressão e de deixar marcas visíveis de sua passagem nos diferentes tempos e espaços, aqui estarão silenciadas.

3.1 JOVENS GREGOS E ROMANOS: PODER E CULTURA

Ao estudarmos a civilização grega, a literatura nos diz que entre os jovens existia uma relação de intensa sociabilidade, tão importante que substituía até os laços de sangue. Os jovens eram reunidos, em geral, sob o comando de um chefe. O regime de treinamento consistia em atividades como a caça, a corrida e os exercícios físicos que revelavam tanto suas capacidades pessoais quanto suas aptidões coletivas (SCHNAPP, 1996).

Essas *práticas sociais* faziam parte de uma etapa importante na vida deles. O corpo dos jovens estava no centro das preocupações da cidade. O serviço militar para eles era um momento de aprendizagem complexa e de preparação para a vida coletiva. A caça não se reduzia somente à perseguição ao animal, mas exaltava a bravura e a destreza do caçador. Era uma questão de estilo e de boa educação. Os exercícios físicos, a caça e os treinamentos militares desempenhavam papel decisivo nesse período de formação.

Neil Postman (1999) diz que os gregos eram apaixonados pela educação e que o maior filósofo ateniense, Platão, escreveu intensamente sobre como promover a educação dos jovens e como ensinar a eles a virtude e a coragem. O autor esclarece que não parece haver dúvida de que os gregos inventaram a idéia de escola. A palavra que usavam para designar escola era “ócio”, pois a crença ateniense supunha que no ócio uma pessoa civilizada gastava naturalmente o seu tempo pensando e aprendendo.

Os espartanos também fundaram escolas e sabe-se que meninos de sete anos eram matriculados em escolas onde faziam exercícios, brincavam e aprendiam um pouco de leitura e escrita, o suficiente para que isto lhes fosse útil. Entretanto, o maior número delas foi de iniciativa ateniense, disseminando a cultura grega por todo o mundo.

Havia ginásios, colégios de efebos, escolas de retórica, e até escolas elementares, em que eram ensinadas leitura e aritmética. E embora as idades dos jovens estudantes – digamos, na escola elementar – fossem mais avançadas do que poderíamos esperar (muitos meninos gregos só aprendiam a ler na adolescência), onde quer que haja escolas, há consciência, em algum nível, das peculiaridades dos jovens. (POSTMAN, 1999, p. 21)

Percebe-se, nesta época, um sistema de vida em sociedade que enaltece os valores masculinos, deixando às mulheres somente os papéis privados, de mães, esposas e filhas. Não lhes era permitida a participação nos jogos do estádio (exceto em Esparta). Entretanto, muitas eram poetisas, musicistas, dançarinas e, às vezes, algumas se apresentavam como nadadoras e ginastas. O papel da mulher estava bem definido, ela não deveria ameaçar o mundo masculino, pois isto poderia acarretar um desequilíbrio na sociedade.

A diferença na representação masculina e feminina, tanto no que diz respeito à juventude ou à outra classe de idade, é bem definida nas diferentes civilizações. É possível perceber que os espaços, os papéis e até mesmo o tempo estão delimitados ou aprisionados a estas representações. No que se refere ao universo feminino, essas representações podem se constituir em ações ou convenções discriminatórias, segregadoras e cerceadoras de um livre agir e pensar.

Em Roma, as mulheres também sofriam com as condições que lhes eram impostas. Ao contrário dos homens, segundo Frascetti (1996), elas não eram definidas pela idade, mas pela condição física ou social: fisicamente *virgenes*, antes do casamento; socialmente *uxores*, depois do matrimônio; *matronae* se haviam tido filhos e com a designação genérica de *anus*, para a velhice. A jovem romana até casar-se permanecia sob o poder do pai, dos irmãos e, após o casamento, sob o jugo do marido, sem jamais alcançar a emancipação plena.

Em se tratando do universo masculino, a imagem do jovem romano (FRASCETTI, 1996) estava sempre ligada às caçadas, à esgrima, à equitação e à caça às feras nas arenas, onde os jovens participavam como combatentes. Em Roma, a adolescência ia dos 15 aos 30 anos e a juventude dos 30 aos 45. Este prolongamento, tanto da adolescência quanto da juventude, devia-se à instituição jurídica, tipicamente romana, do *patria potestas*, o pátrio poder, onde os pais tinham sobre os filhos direito de vida e de morte.

Este direito lhes dava total controle sobre os filhos em questões de herança, de sucessão e de casamento. Não se deixava a juventude facilmente. A autoridade paterna em muitos casos era exercida de forma brutal, podendo o pai atirar o filho desobediente em um hospital ou em um reformatório (GALLAND, 1997).

3.2 IDADE MÉDIA: OS JOVENS ENTRE O AMOR E A VALENTIA

Na literatura da Idade Média, o jovem é descrito como corajoso ou cortês, mesmo que na vida real não fosse bem assim (MARCHELLO-NIZIA, 1996). O personagem principal é sempre do sexo masculino e da nobreza. A imagem do homem está sempre ligada à valentia e à sabedoria.

Entre os séculos XI e XVI, há uma predominância literária no que diz respeito ao amor e à proeza: a cavalaria e a cortesia. Dois mitos fundadores da cultura ocidental. A nobreza é uma questão de nascimento, e a cavalaria é uma atividade militar e judiciária. Em um romance, por volta de 1230, “Roman de la Rose”, aparece pela primeira vez a idade de 20 anos, como designação da categoria *jovem*.

A *cavalaria* aparece como um espaço de jovens nobres, representando o poder e a guerra, e em contrapartida, a *cortesia* aparece representando o amor e a cultura. Em relação à mulher, fala-se em “sincera, bela, sensata e elegante”. O amor cortês é cavalheiresco, associado à coragem e à bravura. Morrer de forma exemplar e se possível estética, em favor da sociedade ou para assegurar a sobrevivência do grupo, parece ser o destino dos jovens.

Entretanto, o jovem, como a mulher, era objeto de medo e de cuidados. Embora de maneira diversa, ambos são uma ameaça. Às mulheres são destinados os ensinamentos domésticos e sobre como transitar adequadamente na sociedade. Dizem que os jovens e as mulheres cedem facilmente às modas indecentes e vergonhosas, e juntos participam de divertimentos, bailes e festas. Acredita-se que estas duas categorias podem afetar a ordem social estabelecida, tornando importante a imposição de uma socialização controlada pela comunidade, evitando assim confusões e desordens.

Pierre Bourdieu (1984) explica que as divisões das idades são arbitrárias, pois não se conhece bem a fronteira entre a juventude e a velhice, em todas as sociedades. O autor cita a literatura do século XVI para mostrar que a juventude sempre foi associada a questões de virilidade e de violência, pois era a maneira de distanciá-los da sabedoria, ou seja, do poder. Ele acrescenta que, na Idade Média, os limites etários que definiam a condição juvenil eram objeto de manipulação por parte dos detentores do patrimônio. Era interessante manter a juventude em um estado de irresponsabilidade, pois de outra maneira os jovens poderiam pretender a ascensão ao poder. “En fait, la frontière entre jeunesse et vieillesse est dans toutes les sociétés un enjeu de lutte¹⁰” (BOURDIEU, 1984, p.143). Para o autor, esta ideologia que também perpassa a relação entre os sexos e entre as classes tem por objetivo estabelecer o lugar de cada um na sociedade.

¹⁰ Na verdade, a fronteira entre juventude e velhice é em todas as sociedades um desafio (T.A).

Nesse contexto, considerando a fragilidade do corpo na infância, e com a chegada da adolescência, a fragilidade da alma e da razão, acreditava-se na necessidade do limite e do governo para que a juventude não se entregasse ao mal. A juventude confunde-se com o tempo do consumo desregrado, dos apetites e dos prazeres. O tempo de espera até que os pais lhes passem o poder é um tempo de latência e de impaciência, no qual os jovens vivem de um lado, sob o prisma do luxo, dos jogos e dos amores fáceis e, por outro, nos combates e nas expedições: “la jeunesse constitue dans la société aristocratique, l’organe d’agression et de tumulte¹¹” (GALLAND, 1997, p. 15).

Dizem que os jovens de todas as classes são atores de turbulências, de violência, de luxo e prazeres. Mesmo os mais pobres não estão totalmente excluídos dos divertimentos e das transgressões, pois se organizam em bandos, saem à noite, perambulam pelas ruas, participam dos jogos. Os jovens de todas as classes infringem as regras cristãs e sociais, são movidos pela mesma impaciência e pela recusa à ordem estabelecida. Sobre eles pesam a suspeita e o medo. No final da Idade Média, desenha-se uma imagem perigosa dos jovens. Sem saber o que fazer e qual a função social dos jovens na sociedade, muitas comunidades optam pela repressão ou organizações locais de socialização.

Le rôle et la place de la jeunesse sont donc, à la fin du Moyen Âge, ambigus: elle est fortement et durablement dépendante de la génération des pères, mais cette dépendance est d’ordre économique plutôt que moral, et elle s’exerce plus dans le cadre familial *stricto sensu* que dans celui de la cité. La durée de la phase d’établissement ne se justifie pas, comme aujourd’hui, par les besoins de l’éducation, et tout se passe comme si la force collective reconnue et admise de la jeunesse était directement proportionnée à la faiblesse individuelle de ses membres et à la vacuité de leur rôle fonctionnel¹². (GALLAND, 1997, p. 17)

Segundo Postman (1999), no mundo medieval, não havia nenhuma concepção de desenvolvimento infantil, nenhuma concepção de pré-requisitos de aprendizagem seqüencial, nenhuma concepção de escolarização como preparação para o mundo adulto, como também não havia nenhum conceito de vergonha, pelo menos como foi entendido no mundo moderno.

¹¹ A juventude constitui, na sociedade aristocrática, o órgão de agressão e de tumulto (T. A).

¹² O papel e o lugar da juventude estão ao fim da Idade Média ambíguos: ela estará fortemente e por muito tempo dependente dos pais, mas esta dependência é mais de ordem econômica que moral, e se exerce mais no quadro familiar *stricto sensu* que naquele da cidade. A duração da fase de estabelecimento não se justificava, como hoje, pela necessidade da educação, e tudo se passava como se a força coletiva reconhecesse e admitisse na juventude a fragilidade individual de seus membros e a vacuidade de seu papel funcional (T.A).

A idéia de vergonha, para o autor, repousaria, em parte, nos segredos que o mundo adulto conhece, nos seus mistérios, nas suas contradições, violências e tragédias, “cujo conhecimento não é considerado apropriado para as crianças e cuja revelação indiscriminada é considerada vergonhosa” (POSTMAN, 1999, p. 29). Para o autor, a falta de alfabetização, a falta do conceito de educação e a falta do conceito de vergonha são as razões pelas quais o conceito de infância não existiu no mundo medieval.

Nesse sentido, Ariès (1981) ressalta que no mundo moderno começou uma obsessão pelos problemas físicos, morais e sexuais das crianças, o que não acontecia na civilização medieval, pois nessa sociedade assim que a criança era desmamada, ou um pouco além dessa fase, ela já participava do mundo adulto.

Foucault (2001), quando fala sobre a sexualidade no século XVIII, afirma que uma das grandes novidades nas técnicas de poder dessa época foi o surgimento da população, como problema econômico e político. Os governos entendem que as resoluções tomadas não devem ter como alvo simplesmente os indivíduos, nem mesmo o povo, mas uma população com seus fenômenos específicos e suas variáveis próprias. Nesse contexto, as taxas de natalidade, morbidade, fecundidade, expectativa de vida, incidência de doenças, forma de alimentação e moradia são índices a serem controlados para que haja um mínimo de equilíbrio na sociedade.

Para o autor, no cerne desta problemática está, o sexo. Será preciso analisar e controlar a taxa de natalidade, a idade certa para a realização dos casamentos, os nascimentos legítimos e os ilegítimos, a precocidade e a frequência das relações sexuais, o celibato e as medidas contraceptivas. Tudo será objeto de análise do governo, pensado e analisado para o bem geral e da economia política da população.

A partir de então, será necessário regular o sexo através de discursos úteis e públicos. Surgem as campanhas sistemáticas que, mais do que apelos morais, religiosos ou fiscais, tentam fazer do comportamento sexual dos casais uma conduta econômica e política. Entre o Estado e o indivíduo, o sexo tornou-se objeto de disputa pública. Uma série de discursos, informações, comportamentos, movimentos da vida estão imbuídos desta nova lógica.

Segundo Foucault (2001), progressivamente, os risos alegres, o contato com os adultos nos jogos e nas danças, que durante muito tempo acompanharam o desenvolvimento das

crianças, desaparecem nesses tempos. Nas escolas, os diretores e professores estão em estado de alerta, tentando cumprir à risca as novas disposições, pelo jogo das punições e responsabilidades.

O espaço da sala, a forma das mesas, o arranjo dos pátios de recreio, a distribuição dos dormitórios (com ou sem separação, com ou sem cortina), os regulamentos elaborados para vigilância do recolhimento do sono, tudo fala da maneira mais prolixa da sexualidade das crianças. O que se poderia chamar de discurso interno da instituição. (FOUCAULT, 2001, p. 30)

A sexualidade do colegial, muito mais do que a do jovem em geral, no decorrer do século XVIII, torna-se um problema público. Os médicos concentram suas orientações nos diretores e professores das escolas e enviam conselhos às famílias. Os pedagogos elaboram projetos e os submetem às autoridades locais. Os professores fazem recomendações nas salas de aula, redigem livros repletos de conselhos médicos e bons exemplos. Uma literatura recheada de normas, pareceres, advertências e orientações médicas cresce e se dissemina em torno do colegial e de seu sexo.

Ariès (1981) conta que, no início da Idade Média, a música, a dança e as representações dramáticas reuniam toda a coletividade e misturavam as idades tanto dos atores como dos espectadores e que, ao longo dos séculos XVII e XVIII, isto muda. Em nome de um novo sentimento de infância que se estabelece e de uma nova preocupação, no sentido de preservar a moralidade infantil, e também de educação, proibem-se determinados jogos e recomendam-se outros, classificando-os como bons ou maus.

Segundo o autor, os médicos do século XVIII, inspirados nos antigos “jogos de exercício”, na ginástica latina dos jesuítas, criaram uma nova técnica de higiene corporal: a cultura física. No final desse século, os jogos de exercício receberam uma outra justificativa, de caráter patriótico, através dos quais os rapazes eram preparados para a guerra. Na realidade, separar as crianças dos adultos, classificar, organizar, corrigir, separar é a meta dos novos tempos. Ter boas maneiras, ser higiênico, não se misturar, fazer silêncio sobre certos assuntos, será um meio de determinar o lugar de cada um na sociedade, separando os indivíduos por classes de idade, social e até racial, se for preciso, para manter a ordem.

Entretanto, Foucault (2001) esclarece que nos colégios do século XVIII não se fala menos sobre sexo, mas ao contrário, fala-se de outra maneira, por outras pessoas e a partir de novos pontos de vista e para obter determinados efeitos. Na realidade, os discursos deveriam atingir as crianças e os jovens, de forma racional e útil. Era interessante que os adolescentes tivessem uma educação sexual e soubessem discursar sobre temas ligados ao sexo, à procriação, ao nascimento sem constrangimentos e de forma clara e precisa.

Não se deve fazer divisão binária entre o que se diz e o que não se diz; é preciso tentar determinar as diferentes maneiras de não dizer, como são distribuídos os que podem e os que não podem falar, que tipo de discurso é autorizado ou que forma de discrição é exigida a uns e outros. Não existe um só, mas muitos silêncios e são parte integrante das estratégias que apóiam e atravessam os discursos. (FOUCAULT, 2001, p. 29)

3.3 SÉCULOS XVII E XVIII: A CRIANÇA E O JOVEM GANHAM NOVO STATUS

Até o início do século XVII, percebemos que a criança é vista com indiferença. As taxas de mortalidade são altas, não estimulando os pais a investirem em afeição e educação nesse “pequeno adulto” em crescimento. Entretanto, no final deste século, a criança e também o jovem passam a ser vistos como indivíduos a serem educados. As obras literárias consagradas à educação surgem e multiplicam-se. A preocupação com a educação, em um primeiro momento, visa apaziguar a índole e o temperamento juvenis, para, em uma segunda fase, percorrer ideais de igualdade e de progresso da burguesia. Nessa época, pela primeira vez, o privilégio do sangue é contestado.

No século XVIII, a ideologia do mérito avança. A educação aristocrática vai dando lugar a uma educação burguesa. A idéia é formar cidadãos úteis, forjando assim a idéia de uma educação nacional. Galland (1997) explica que a educação burguesa terá como base a secularização, para sair da escravidão do pedantismo e da escolástica; a profissionalização, com o objetivo de formar mestres competentes; a planificação e o enquadramento moral. Nesse novo contexto, a representação juvenil vai se transformar sensível e lentamente, junto com o novo ideal educativo da época. A idade das frivolidades, das agressões e dos tumultos juvenis vai dar lugar à idade do aprender.

Ariès (1981) esclarece que, a partir desse século, dois tipos de ensino estão colocados: um para o povo, e outro para as camadas burguesas e aristocráticas. Por um lado as crianças foram separadas por idade, e por outro, os ricos foram separados dos pobres. Para o autor, esta medida teve por objetivo distinguir o que estava confundido e separar o que estava apenas distinguido, promovendo um novo conceito de sociedade, em que as divisões de classe e também de espaços substituíam as “promiscuidades” das antigas hierarquias. Para Ariès, existe um sincronismo entre a classe de idade moderna e a classe social. Ambas teriam nascido, praticamente, ao mesmo tempo. A primeira, ao fim do século XVIII e, na metade deste, a burguesia.

A escola única foi substituída por um sistema de ensino duplo, em que cada ramo correspondia não a uma idade, mas a uma condição social: o liceu ou o colégio para burgueses (o secundário) e a escola para o povo (o primário). (ARIÈS, 1981, p. 192)

Nesse e no século seguinte, uma nova mentalidade pedagógica alcançará o seio da família, com a ascensão da intimidade familiar, e por conseqüência a elaboração de uma forma moderna de juventude. Inicia-se, então, uma outra relação entre pais e filhos. Fala-se em amor paternal com objetivos educativos. A criança progressivamente adquire um lugar de destaque na família e na sociedade. O respeito e a preocupação em protegê-la serão a regra, para tanto será preciso separá-la do mundo adulto. Passa-se a acreditar que a criança tem necessidades diferentes e que é essencial educá-la e instruí-la.

Le nouveau père pédagogue doit toujours être “sans colère, sans emportement, sans passion, sans aigreur” – et l’orienter selon une visée éducative¹³. (GALLAND, 1997, p. 20)

Esclarecendo um pouco mais essa mudança de comportamento, Ariès (1981) explica que a casa, onde viviam os ricos até o século XVII, era habitada por muita gente: criados, aprendizes, parentes, clérigos, auxiliares e viajantes. Eles formavam um verdadeiro grupo social. A casa grande desempenhava uma função pública, era o lugar de receber amigos, clientes, parentes e protegidos. Os servidores e os clérigos aí residiam, sem contar que sempre tinha lugar para os visitantes. Estes últimos não precisavam preocupar-se com a hora da

¹³ O novo pai pedagogo deve sempre estar sem cólera, sem arrebatamentos, sem paixão, sem aspereza – e orientar segundo uma visão educativa (T. A).

chegada ou da saída. Não havia horário determinado para as refeições. Nas salas podia se fazer de tudo, comer, dormir, dançar e trabalhar. Entretanto, a partir do século XVII, as relações sociais e familiares mudam. Os pais, os educadores e os médicos não aceitam mais essa situação e consideram prejudiciais as visitas fora de hora.

Eles acreditavam que esse estado de coisas impedia um horário regular para a realização das atividades domésticas, especialmente para as refeições, o que era considerado por eles prejudicial para o desenvolvimento físico e mental das crianças, estabelecendo assim elementos para a construção de uma rotina familiar. No final do século XVIII, era indelicado ir à casa de um amigo ou sócio a qualquer hora do dia ou da noite sem aviso prévio. As pessoas agora passam a se encontrar em dias e horários marcados. Enviam-se reciprocamente cartões através dos criados.

No século XVIII, a família começou a manter a sociedade a distancia, a confiná-la a um espaço limitado, aquém de uma zona cada vez mais extensa de vida particular. A organização da casa passou a corresponder a essa nova preocupação de defesa contra o mundo. Era já a casa moderna que assegurava a independência dos cômodos fazendo-os abrir para um corredor de acesso. (ARIÈS, 1981, p. 265)

No que se refere à juventude, este é um tempo consagrado, por um lado, à promoção da juventude como classe de idade e, por outro, é um período de enquadramento moral e institucional no qual a família limitará as ações dos jovens. Inaugurando assim a forma moderna do conflito de gerações.

3.4 SÉCULO XIX: A ESCOLA CONSOLIDA-SE COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM

Boaventura de Sousa Santos (2000) explica que a Modernidade ocidental surge referendada num ambicioso e revolucionário paradigma sociocultural dominado por uma dinâmica entre regulação e emancipação social. E acrescenta que, em meados do século XIX, já consolidada a convergência entre o paradigma da Modernidade e do Capitalismo, esta dinâmica entra num processo histórico de degradação caracterizado pela gradual e crescente transformação das energias emancipatórias em energias regulatórias.

Nesse contexto, o surgimento de valores de intimidade na esfera privada é acompanhado por valores utilitaristas na esfera pública, fazendo emergir uma sociedade mais materialista. A criança passa a ser o centro da família. Os pais começam a se preocupar com sua educação, visando a uma carreira e a um futuro promissor. Entretanto, Galland (1997) adverte que a criança popular, nessa época, é relegada ao trabalho precoce e ao enquadramento social e moral das obras católicas e somente mais tarde às regras do sistema escolar.

Ariès (1981) complementa a questão ao perguntar até que ponto não houve uma regressão durante a primeira metade do século XIX, considerando a demanda de mão-de-obra infantil na indústria têxtil. O trabalho infantil na fábrica mantinha uma característica da sociedade medieval: a precocidade da passagem para a vida adulta. Para o autor, esse fato está relacionado com a mudança no tratamento escolar da criança burguesa e da criança do povo.

O autor lembra ainda que na Idade Média o serviço doméstico se confundia com a aprendizagem. Ele era entendido como uma forma muito comum de educação. A criança aprendia pela prática e essa prática não parava nos limites de uma profissão, até porque neste tempo histórico não havia limites entre a profissão e a vida particular. Era através do serviço doméstico que o mestre transmitia a uma criança, não necessariamente ao seu filho, mas ao filho de outro, o cabedal de conhecimentos, a experiência e os valores humanos que possuía.

Assim, a educação se fazia na prática e a noção que se tinha de educação tinha uma amplitude maior do que a conhecida hoje. Ariès (1981) conta que as famílias não conservavam as próprias crianças em casa. Elas eram enviadas a outras famílias, para que com essas morassem e aprendessem boas maneiras ou mesmo para que frequentassem uma escola para o aprendizado das letras latinas. Muitas dessas crianças passavam longo tempo sem contato com a família de origem. Esse tipo de aprendizagem era um hábito difundido em todas as camadas sociais.

Entretanto, a partir do século XVIII, a família e a escola retiram juntas a criança da sociedade dos adultos. A escola enquadra a criança em normas rígidas e disciplinares e a priva da liberdade que tinha no convívio com os adultos. Ariès (1981) menciona que até o chicote e a prisão, correções comuns reservadas aos condenados, eram aplicadas às crianças e jovens que viviam nos internatos. No entanto, ele nos alerta que esse rigor traduzia um sentimento

diferente da antiga indiferença que se tinha pela criança na Idade Média. Um novo conceito de família, de classe e, como relata o autor, talvez até de um sentimento de raça, se impõe. A intolerância diante da diversidade e a preocupação com a uniformidade estão postas. Proteger excessivamente a criança e amar sem limites esse ser em construção é o que dita as normas da sociedade a partir do século XVIII.

As escolas de caridade do século XVII, fundadas para os pobres, atraíam também as crianças ricas. Mas a partir do século XVIII, as famílias burguesas não aceitaram mais essa mistura, e retiraram suas crianças daquilo que se tornaria um sistema de ensino primário popular, para colocá-las nas pensões ou nas classes elementares dos colégios, cujo monopólio conquistaram. (ARIÈS, 1981, p. 278)

Moll (2004, p.102) salienta que a “instituição escolar consolida-se como marco importante para a modernidade pela força disciplinadora, reguladora e civilizatória que exerce, sobretudo, em relação aos rebeldes e populares”. Entretanto, a autora esclarece que essa força não se firmou sem tensionamentos e contradições, pois se de um lado engendrou uma lógica de enclausuramento, de silenciamentos e de homogeneizações dos saberes, por outro permitiu ao povo ter acesso aos saberes chamados clássicos ou científicos, democratizando-os, fazendo da escola um espaço também de acesso a direitos sociais, com possibilidades de intervenção nesta lógica.

Neste contexto surge a escola e seu projeto cultural civilizatório. O desenvolvimento econômico e as novas exigências sociais fazem da escola o principal espaço de educação. Com a ascensão do pensamento científico e racionalista e o surgimento das ciências sociais, o século XX nasce sob a égide de um novo tempo, contribuindo para que uma nova concepção de escola se estabeleça.

3.4.1 Funções Sociais da Escola

Martuccelli (2000) fala em quatro grandes funções sociais e históricas da escola: a *integração social*, a *dominação social*, a *modernização social* e a *fabricação de indivíduos*.

A *integração social* estaria ligada à integração nacional, na qual as sociedades modernas, socialmente divididas, são integradas pelo viés de uma cultura comum e constituídas por um conjunto de símbolos e de normas estruturadas. Assim, o papel da escola seria central no sentido de impor a prática de uma língua comum, de um território carregado de valor simbólico, estruturado por um conjunto de hábitos e normas comuns e com uma memória coletiva ligada a uma história também comum. Tudo isso ligado a uma vontade política e às exigências de uma economia industrial calcada na identidade nacional. A escola certificaria escolarmente a cultura nacional, alfabetizaria o povo assegurando a transmissão seletiva de uma língua e de um conjunto de valores patrióticos. A escola, neste sentido, serviria para transmitir uma cultura única, suporte da integração social.

Em relação à *dominação social*, o autor alerta que aqui há divergência de idéias entre os autores que se dedicam ao estudo da escola. Alguns estudiosos da sociologia da educação contestam o caráter universal e objetivo dos saberes escolares. Para esses, a escola não seria mais do que um aparelho ideológico do Estado no qual a socialização, via escola, seria responsável pela manutenção de uma ideologia de classe (ALTHUSSER, 1970). Nesta perspectiva, a escola refletiria a distribuição do poder na sociedade, favorecendo os alunos das classes sociais mais elevadas (BERNSTEIN, 1975; FORQUIN, 1989). Outros autores criticam a suposta neutralidade social (VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D., 1994) da forma escolar, na qual a escola operaria somente como uma organização específica de saberes sob a forma de uma sistematização do conjunto dos conhecimentos, instaurando relações sociais de docilidade e obediência, permitindo, sob a forma de uma autoridade reconhecida, impor regras impessoais tanto aos professores quanto aos alunos.

Autores como Baudelot & Establet (1971) e Bowles & Gintis (1976) discutem, ainda, a escola em termos de relações entre os níveis de formação escolar e as funções profissionais, onde a dinâmica da instituição escolar estaria subordinada àquelas do capitalismo. Neste caso a autonomia da escola seria colocada à prova, pois ela estaria a serviço das necessidades do capital.

Martuccelli (2000) lembra também que a principal crítica endereçada à escola estaria na sua função de *legitimação*. A escola desenvolveria uma cultura de massa, na qual, através de um conjunto de mecanismos certificáveis, legitimaria a classe dirigente a selecionar

indivíduos de acordo com suas exigências funcionais. Nesse caso os melhores diplomas estariam nas mãos das classes mais privilegiadas, pois estas teriam mais tempo e dinheiro para adquiri-los, e o sistema educativo não faria mais que legitimar o poder que as classes privilegiadas têm em conseguir as melhores ocupações. Assim, a escola refletiria a cultura da classe dominante rejeitando e desvalorizando as outras culturas provenientes de outros grupos sociais (BOURDIEU & PASSERON, 1970). Desta maneira, todas as outras culturas se definiriam em relação a esta cultura considerada legítima. Nesta perspectiva, a escola estaria a serviço de uma ideologia dominante, o que favoreceria ainda mais as desigualdades sociais via desigualdades escolares.

Em se tratando do papel da escola na *fabricação dos indivíduos*, o autor nos diz que toda a teoria da socialização porta uma concepção determinada dos indivíduos e que existe uma relação estreita entre a natureza da autoridade moral produzida pela interiorização das normas e o processo de formação da personalidade dos indivíduos. Esta imbricação contribuiria para que os sujeitos, através da interiorização das normas, aceitem facilmente os valores ditados pela sociedade. No que se refere à transmissão destes valores, ele nos diz que tanto Parsons (1973), e antes dele, Durkheim (1922) deram grande importância à escola e ao sistema educativo neste aspecto, mas salienta que esta concepção generalizada e fortemente institucional pode ser interpretada de duas maneiras, uma “encantada” e outra “crítica” e que, nos dois casos, a socialização é sempre concebida como a interiorização pelo indivíduo de normas e de esquemas de atitudes comuns à sociedade ou a um grupo determinado. Neste sentido, o indivíduo seria um “personagem social”, onde a subjetividade e a posição social apareceriam como duas imagens de uma mesma realidade (DUBAR, 1991).

A outra grande função da escola estaria calcada no seu papel enquanto *fator de modernização social*, seu valor viria da expansão do saber como condição maior da modernização. “L’éducation était entrevue désormais comme un “investissement productif”, et le “capital humain” comme un atout majeur dans le développement” (MARTUCCELLI, 2000, p. 308)¹⁴. Nesta perspectiva, a sociedade moderna baseada, não mais na economia agrária, entrava na era industrial, mudando a geografia das cidades, com novas exigências sociais e tendo na racionalidade e nas explicações científicas o seu suporte máximo. A escola passa então a se constituir numa necessidade incontestável da modernidade.

¹⁴ A educação começava a ser vista a partir de então como um investimento produtivo, e o capital humano como o trunfo maior do seu desenvolvimento.

3.5 SÉCULO XX: A CULTURA RACIONALISTA E CIENTÍFICA TRIUNFA

Na sociedade do século XX, a instituição escolar organizada pelo Estado é pensada na perspectiva da reprodução de um saber sistemático e científico, no domínio da cultura escrita. Um novo modelo “emancipador” de sociedade se instaura. A participação efetiva dos cidadãos é propalada e assumida como necessária. Os alunos vêem na escola a possibilidade de um futuro melhor.

A escolarização passa a ser encarada pelos trabalhadores como necessária para a sua organização e inserção no mercado de trabalho. A escola torna-se universal e consolida-se pelas demandas da modernidade. Uma destas demandas é o racionalismo, através do qual a sociedade é organizada pela ordem e pelo cientificismo. Engendra-se, assim, um homem que questiona suas certezas e que procura incessantemente respostas para a sua vida, não mais nos mitos e tradições, mas nas razões explicitadas pela denominada racionalidade científica.

Para Galland (1997), a cultura científica triunfa introduzindo uma revolução nas representações da juventude. Pela primeira vez, pensa-se na juventude como um *processo*, uma passagem difícil, um momento de crise marcado por apetites sexuais, por sentimentos contraditórios e na luta por ideais, “s’effectue ce passage et en s’appuyant sur le paradigme sociologique: la jeunesse devient un processus de socialisation¹⁵” (GALLAND, 1997, p. 58).

Com o advento da Primeira Guerra Mundial e a transformação nas estruturas socioeconômicas caracterizadas pelo trabalho nas fábricas, as relações sociais entre os indivíduos são alteradas. O serviço militar coloca o jovem no mundo dos adultos, exigindo destes meninos atitudes de homens. Nessa época, antes de ir para o exército, a maioria dos jovens participava das atividades agrícolas e manufatureiras da família, trabalhava como empregados domésticos ou nas fábricas, pouquíssimos eram estudantes (LORIGA, 1996).

Após a Primeira Guerra Mundial são feitas as primeiras pesquisas sobre juventude, de cunho social, visando entender este novo grupamento humano, pela via da pedagogia, da medicina e principalmente da psicologia. Estes estudos servirão para apresentar,

¹⁵ “se efetua essa passagem apoiando-se sobre o paradigma sociológico: a juventude vem a ser um processo de socialização (T. A).

principalmente para a classe burguesa, uma nova fase da vida, a adolescência, uma idade na qual o indivíduo não é mais criança, nem está pronto para entrar no mundo dos adultos. “Il faut, dans la classe bourgeoise et dans la partie supérieure des classes moyennes, donner aux familles des moyens nouveaux de comprendre et de diriger ces adolescents: c’est autour de la psychologie que va s’organiser la pédagogie¹⁶” (GALLAND, 1997, p. 39).

Do princípio de uma pedagogia da culpa passa-se, pelo menos no plano ideológico, para uma pedagogia da confiança e, conseqüentemente, a pedagogia que antes era autoritária passa a ter um cunho mais participativo. Estas evoluções, no campo intelectual e ideológico, perpassam o seio familiar encontrando guarida na escola e reconhecendo este lugar como um local de socialização¹⁷ dos adolescentes. O projeto educativo, nesse contexto, não se limitará à formação profissional, mas estará atento aos lazeres, aos hábitos alimentares, à sexualidade e à saúde dos jovens.

Segundo Galland (1996), a juventude, como categoria social, foi construída por instituições inventadas pelos adultos para enquadrar os jovens ou fazê-los participar dos desafios do mundo dos adultos. Entretanto, sabemos que a juventude não se apresenta, ao longo do tempo, como uma categoria passiva ou dominada. Ela procura caminhos próprios e reage a esta constante necessidade que tem o mundo dos adultos de tentar subordiná-la ou relegá-la, conforme seus interesses, a um *status* menor na sociedade.

No período entre as duas grandes guerras mundiais, temos poucos elementos sobre o modo de vida dos jovens e por isso a dificuldade de saber sobre o sucesso das tentativas de enquadramento e as reações dos adolescentes nesta época, pois “les chercheurs et les historiens ont en effet concentré leurs efforts, soit sur le XIX siècle, soit sur la seconde moitié du XX siècle. Il y a là un vide que la recherche historique devrait combler¹⁸” (GALLAND, 1996, p. 28).

¹⁶ É necessário, dentro da classe burguesa, e nas classes médias altas, dar às famílias os novos meios de compreender e dirigir os adolescentes. É em torno da psicologia que vai se organizar a pedagogia (T. A).

¹⁷ Émile Durkheim, na sua obra *Éducation et Sociologie* (1922), coloca pela primeira vez, em evidência, a característica social da educação (GALLAND, 1997). Segundo Durkheim, a educação é a socialização metódica da nova geração.

¹⁸ Os pesquisadores e os historiadores têm concentrado seus esforços, seja sobre o século XIX, seja sobre a segunda metade do século XX. Existe aí um vazio que a pesquisa histórica deveria preencher (T. A).

Durante a Segunda Guerra Mundial, os jovens serão vistos como objeto de manipulação pelo mundo adulto. Poderíamos lembrar aqui a maneira como os jovens foram manipulados por regimes autoritários neste período. Nos governos de Hitler, na Alemanha, e de Mussolini, na Itália, os jovens foram conclamados a lutarem e a disporem de suas vidas pelo bem da pátria. Eles foram o grande trunfo publicitário da guerra. A imagem de corajoso, destemido e salvador da pátria foi dada a eles. Deveriam esquecer tudo, sua família, seus conceitos morais e éticos, enfim, servirem sem hesitar.

3.5.1 Uma Nova Concepção de Juventude

No pós-guerra, os jovens não representam mais o futuro promissor da sociedade, mas, ao contrário, são vistos como possíveis desagregadores da ordem social. A juventude será vista como uma categoria que deverá ser educada sob regras morais rígidas e para o trabalho, visando preservar o jovem da delinquência. Para tanto, a escola e a família estarão juntas no processo de socialização dos jovens.

As normas e os costumes da classe média vão se impor. Pela primeira vez, a juventude começa a ser vista com preocupação pelo Estado. A etiqueta burguesa, o ensino universitário e a delinquência juvenil estão na pauta de discussão quando a temática é juventude. É a partir destes pressupostos que irá se impor a *concepção sociológica* da juventude. Galland (1997) e Cohen (1955) alertam que o discurso sobre a delinquência vai propor mais efetivamente uma análise dos diferentes modos de socialização das crianças das classes médias e das crianças das classes populares, sendo que estas últimas estarão submetidas a um conflito cultural e a um processo contraditório de socialização familiar e de socialização escolar.

Nos anos que sucederam ao pós-guerra¹⁹, surge a primeira onda de massificação na escola, inclusive no Ensino Médio, *locus* específico da juventude estudante. Para François Dubet (1991), esta é uma época na qual se consolidam as expressões de uma sociabilidade e de uma cultura juvenil marcadas por comportamentos e vestimentas próprias. Uma nova

¹⁹ Durante a Segunda Guerra Mundial, a condição demográfica dos países que participaram mais diretamente da guerra era crítica. Entretanto, ao fim dos anos 60, a realidade é outra. As taxas de natalidade aumentam e o número de jovens é bem superior aos números anteriores à guerra (HOBSBAWM, 2004).

cultura fomentada pela indústria e associada cada vez mais a uma crescente escolarização de massa. Segundo Galland (1996, p. 32), “la classe d’âge adolescente est définitivement constituée par le temps scolaire et invente sa culture propre²⁰”. Neste período, os jovens irão se confrontar com uma sociedade adulta que não estará pronta para aceitar este novo ator social, e os novos enfrentamentos se darão nas classes populares, passando pela burguesia até chegar à Universidade, com a revolta estudantil nos anos sessenta.

Após a segunda guerra mundial, a população juvenil escolarizada cresce no Brasil. Para tanto, muitos segmentos populares lutaram por um maior acesso das classes populares à escola²¹, principalmente pelo ensino secundário. Os jovens viam na escola a possibilidade de um futuro melhor. Entretanto, esse avanço na escolarização nacional não foi uma dádiva concedida pelas classes dominantes, ela constituiu-se a partir da mobilização e da luta das camadas populares. Os pais também se engajam e lutam por novas escolas. A qualificação técnica e as novas exigências de uma sociedade em transformação fazem com que os educandos ampliem seu grau de escolarização e conseqüentemente sua consciência crítica. Esta realidade fará com que os alunos exijam cada vez mais escolas e melhores condições de vida.

A juventude começa então a aparecer no cenário social de uma forma diferente e ter um novo papel dentro da sociedade, surgindo assim uma nova categoria social. A indústria e a mídia estarão atentas a este novo alvo comercial que logo se tornará promissor. Em um primeiro momento, o modelo cultural adolescente é representado pelos jovens da classe média e pelos seus hábitos de consumo. A juventude deste meio social adota rapidamente os modelos standardizados da cultura juvenil oferecidos pela mídia. Galland (1996) esclarece que o modelo cultural adolescente dos anos cinquenta e sessenta é caracterizado por novas

²⁰ A classe de idade adolescente é constituída definitivamente pelo tempo escolar e inventa sua própria cultura (T. A).

²¹ Paulo Freire, nos primeiros anos da década de 1960, aparece no panorama nacional com o seu inovador método de alfabetização. Segundo Beisiegel (1992), vários foram os fatores que possibilitaram a criação e a prática do método Paulo Freire e, sem dúvida, um novo olhar sobre a educação popular no Brasil. Entre eles, podemos destacar: a ‘emergência das massas urbanas’ e, no final do período, também de alguns contingentes das ‘massas camponesas’; a miséria popular no país subdesenvolvido e as potencialidades revolucionárias inerentes a esta condição; a atuação das lideranças “populistas” e a política populista em geral; o nacionalismo; a ação social da Igreja católica e a atividade política de partidos ou agrupamentos revolucionários.

formas musicais, pelo jeito próprio de falar e de vestir e pelas novas formas de reagrupamentos, as bandas.

3.5.2 Entre a Juventude Dourada e a Transviada

No Brasil, segundo Do Carmo (2003), a década de 1950 é um período de grandes transformações no cenário brasileiro e na forma de pensar dos jovens. A influência da filosofia existencialista francesa, o movimento dos poetas e escritores da chamada geração *beat* e o surgimento do *rock and roll* americano interferem na postura e nos atos da juventude brasileira. O rádio e a telenovela também despontam nesse cenário ganhando força e prestígio.

Segundo o autor, na tentativa de contrapor o rigor acadêmico da época, muitos jovens brasileiros se aprofundavam na filosofia existencialista. Os pais não viam com bons olhos essa filosofia. Eles não poderiam imaginar seus filhos com trajés em desalinho, com barbas por fazer, roupas escuras e perambulando pelas ruas e cafés, bebendo, dançando ou recitando poemas. Essa era a imagem que representava a figura do existencialista. Ser existencialista era desviar-se do caminho habitual e infringir regras já estabelecidas.

Sartre passou a ser o responsável pelo caráter permissivo, em particular dos adolescentes atormentados da época. “A vida não tem sentido, Deus está morto, não existe lei moral, o homem é uma paixão inútil”. Ao falar dessa maneira, o filósofo insuflava os jovens, os rebeldes e os descontentes. (DO CARMO, 2003, p. 26)

O movimento poético e literário chamado *beat*, de inspiração americana, rejeitava os costumes burgueses, valorizando a espontaneidade, a natureza e a expansão da percepção. Allen Ginsberg um dos gurus do movimento, fazia uso de alucinógenos para ampliar a percepção e a sensibilidade. As drogas, o *jazz* e as religiões orientais faziam parte deste novo caminho em busca de um mundo menos frio e calculista.

No entanto, se a maneira de protesto dos jovens brasileiros não fosse via existencialismo, ou via movimento *beat*, sobrava o *rock and roll*, como veículo de transgressão e irreverência juvenil. O *rock* foi um estilo musical que encantou o público jovem de imediato. Jovens, sedentos por expressar seu descontentamento e revolta,

encontravam no *rock* uma alternativa. Era um tipo de música que escandalizava os mais velhos, principalmente pelo jeito irreverente de os jovens dançarem. Rebolando os quadris, com movimentos alusivos ao ato sexual.

O *rock* foi mais do que um gênero musical, ele influenciou os jovens na maneira de vestir, de falar, de cortar os cabelos, enfim, nas atitudes e comportamentos, contribuindo de uma certa forma para aproximar os jovens de diferentes classes sociais. Elvis Presley com sua voz sensual, com seu jeito ousado de dançar e cantar quebra definitivamente com os padrões musicais até então impostos.

Outro fato importante nesse período é a popularidade do rádio. Esse veículo de comunicação de massa desponta com toda a sua força lançando novos cantores no cenário nacional. Entre eles, Ângela Maria e Cauby Peixoto. Os concursos de Rainha do Rádio e de Miss Universo são famosos e muito concorridos. Nessa época, a Rádio Nacional transmite a radionovela “O Direito de Nascer”, e a televisão apresenta a primeira telenovela (DO CARMO, 2003; DICK, 2003). As novelas fazem o maior sucesso e emocionam o público com seus dramas e histórias de amor.

Quantos aos papéis sociais femininos e masculinos, estes estavam bem definidos. Para a moça da década de 50 estava reservado o papel de futura “rainha do lar” e ao jovem o de “chefe de família”. As jovens eram separadas em dois tipos, as *moças de família* e as *levianas*. Manter-se virgem até a hora do casamento era a regra número um que uma moça de família deveria seguir. No tocante aos rapazes, a sociedade da época era mais permissiva. Esses podiam viver a sua sexualidade com mais liberdade. A eles as aventuras sexuais não só eram permitidas como incentivadas.

Do Carmo (2003) esclarece também que, nessa época, uma parcela dos jovens da classe média, a chamada juventude dourada²², intranqüilizava mais a cidade do que os delinqüentes da época. Eles usavam seus automóveis para promover rachas, consumir bebidas

²² Hobsbawn (2004) chama os anos 50 de anos dourados, sobretudo aqueles passados em países “desenvolvidos”, considerando a prosperidade desses e principalmente se levarmos em conta a situação dos países antes da Segunda Guerra. A reestruturação do capitalismo e a internacionalização da economia foram fundamentais nesse sentido. As novidades tecnológicas em aparelhos domésticos e de lazer, como televisão, geladeira, discos de vinil são as vedetes da década.

alcoólicas e para encontrar-se em pontos determinados com o pessoal que conduzia as então famosas lambretas.

Entretanto, nem todos os jovens tinham automóveis ou lambretas, a grande maioria divertia-se indo a pé para as festas, para a missa ou para um simples passeio pela praça. O espaço público era reservado predominantemente às pessoas e não aos carros. Dar uma volta em torno da praça era o meio mais comum de os jovens se divertirem.

Naqueles tempos, o espaço público estava reservado ao homem, e não ao automóvel. Em todas as cidades do país, à saída da missa ou durante os festejos públicos ocorria a prática do “vai-e-vem” (ou footing), que consistia em caminhadas de um lado para outro da rua ou da praça como forma de a moçada flertar ou namorar. (DO CARMO, 2003, p. 21)

3.5.3 Os Jovens Ocupam as Ruas: Companheiros na Alegria e na Dor

Edgar Morin (1984) foi um dos precursores no âmbito das pesquisas e das análises socioculturais dos temas ligados à cultura e à subcultura juvenis. Em seu texto “1963: ‘Salut les Copains’”, do livro *Sociologie* (1984), ele explica que a adolescência surge como classe de idade, em meados do século XX, sob a estimulação permanente do capitalismo do espetáculo e do imaginário, e que este fenômeno, observado nos mais diferentes países, obedece mais a um espírito do tempo que às determinações nacionais ou econômicas.

Essa nova classe cercada de valores de consumo, de um individualismo moderno e de uma homogeneização de gostos e valores, abre as portas para uma cultura de massa. Entretanto, o autor nos diz que esta classe de idade não é totalmente homogênea, ela apresenta seus heróis e uma imagem múltipla e complexa de seus constituintes. A juventude apresenta-se envolvida em uma esfera própria, representada por roupas, maquiagens, instrumentos musicais, linguagem comum e culto aos ídolos musicais e/ou cinematográficos.

La nouvelle classe adolescente apparaît comme un microcosme de la société tout entière; elle porte déjà en elle les valeurs de la civilisation en développement: la consommation, la jouissance, et elle apporte à cette civilisation sa valeur propre: la jeunesse²³. (MORIN, 1984, p. 218)

²³ A nova classe adolescente aparece como um microcosmo na sociedade do mundo todo; ela carrega consigo valores da civilização em desenvolvimento: o consumo, o prazer, e traz a esta civilização seu valor próprio: a juventude (T. A).

Nessa mesma época, em plena guerra fria, a Revolução Cubana contribuiu para propagar ideais revolucionários de igualdade e de justiça para todos. Che Guevara aparece como um símbolo, principalmente para a juventude estudantil da época, proveniente da classe média urbana, estudantes dos melhores colégios e Universidades do Brasil. Até hoje Guevara é um mito para muitos jovens.

No campo cultural, já no final dos anos 50, surge a *bossa nova* revolucionando o samba-canção, até então muito escutado com João Gilberto, Tom Jobim, Nara Leão, entre outros. Nos anos 60, a produção musical brasileira vive um momento rico de inspiração. A ascensão do *rock*, a resistência ao golpe militar de 64, o melhor da Música Popular Brasileira (MPB) cantada nos festivais da Rede Record revolucionam o cenário cultural. No festival de 1967, Caetano Veloso, com a música *Alegria, alegria*, dá início a uma nova ruptura na música brasileira, um novo movimento musical: o *tropicalismo*.

A crítica conservadora, no entanto, chocava-se com o fato de Caetano, atento às novidades, apresentar suas músicas acompanhado de guitarras elétricas, e o acusava de violar a pureza da MPB. Por outro lado, ao seu modo e com talento, Chico Buarque de Holanda se consolidava como grande compositor e intérprete, concorrendo com a canção *Roda-viva*. (DO CARMO, 2003, p. 66)

Por outro lado surge, também, nessa década, a *jovem guarda*, um pouco antes do movimento *hippie* e das repercussões funestas da Guerra do Vietnã. Roberto Carlos desponta como o expoente maior desse gênero musical. A *jovem guarda* seguia os embalos do *rock*. Feitas para dançar e para cantar, as músicas agradavam a garotada. A televisão acolhe o novo estilo musical e veicula produtos e dita moda de acordo com o gênero musical.

3.5.4 Maio de 68: Os Jovens Protestam

Circundando todos estes movimentos culturais, chegamos ao fim da década com os eventos de maio de 1968, que floresceram na França e se estenderam para muitos países, inclusive para o Brasil, com a adesão de muitos jovens e trabalhadores. Esse movimento reivindicatório e contestatório e, em alguns momentos, violento, mobilizou um grande

número de jovens no mundo inteiro. As reivindicações passavam pelas críticas ao sistema universitário e estendiam-se ao sistema político, social e econômico vigente na época.

Morin (1984) alerta para a ambivalência desta crise e nos diz que um diagnóstico sobre ela é muito difícil. Ele fala de um fenômeno de vedetização da crise. Paris foi a vedete em detrimento de outras províncias da França; os estudantes foram as vedetes em detrimento aos pós-estudantes e outros jovens; os operários em detrimento a outras classes de trabalhadores e de jovens trabalhadores.

O autor ressalta que a crise tem, na sua radicalidade, a sua importância, pois questiona a sociedade nas suas raízes, traduzindo os problemas de adaptação-modernização impostos aos cidadãos. Ele explica que é possível fazer dois diagnósticos da crise, um leve e outro pesado²⁴. Em relação ao diagnóstico leve, considera que a conjunção do movimento estudantil e do movimento dos trabalhadores assalariados foi um fenômeno mais de conjuntura do que de conjugação e salienta a divergência de um lado e do outro nas orientações do movimento. Ele vê o movimento dos trabalhadores como reivindicativo, e o dos estudantes como visando à reforma universitária.

Em relação ao diagnóstico pesado, ele se fundamentará sobre a desestruturação social, profunda e rápida, eclodindo em maio de 68, um movimento virulento e dinâmico, o que se pode interpretar como uma revolta estudantil, considerando a violência dos enfrentamentos verbais e físicos que aconteceram.

A notre sens le diagnostic léger n'est pas absolument incompatible avec le diagnostic lourd. Il n'est pas rare qu'un mouvement de réformes s'accompagne d'une poussée révolutionnaire, et qu'une poussée révolutionnaire aboutisse en fait à une réforme. On peut penser que le mouvement étudiant s'est électrolysé d'une part sur une restructuration réformatrice des pouvoirs dans l'Université, voire une réforme générale dans la relation entre jeunesse et âge mûr au sein de la société, d'autre part sur une contestation radicale de cette société²⁵. (MORIN, 1984, p. 295)

²⁴ Morin (1984) nos alerta que a maioria dos observadores da crise, e muitos ainda hoje, optam pelo diagnóstico pesado (T. A).

²⁵ Ao nosso ver o diagnóstico leve não é incompatível com o diagnóstico pesado. Não é raro que um movimento de reformas seja acompanhado de um impulso revolucionário, e que um impulso revolucionário resulte em uma reforma. Podemos pensar que o movimento estudantil se inflamou, de uma parte, pela reestruturação reformadora dos poderes da Universidade, na verdade uma reforma geral na relação entre a juventude e a idade madura no seio da sociedade, de outra parte sob uma contestação radical da sociedade (T. A).

No Brasil, nessa época, os jovens lutavam contra uma ditadura militar e contra a reforma educacional imposta pelo governo. Era um tempo de medo, insegurança e de muita revolta contra os atos abusivos da polícia, principalmente contra os jovens engajados na luta contra o regime autoritário instalado em 1964. Perseguições e mortes foram realizadas em nome da preservação da ordem pública.

Com os sindicatos amordaçados pelas intervenções e a imposição de apenas dois partidos políticos – Aliança Renovadora Nacional (ARENA) e Movimento Democrático Brasileiro (MDB) - consentidos pelo regime, foram os estudantes universitários que saíram à frente das manifestações políticas contra a ditadura militar. (DO CARMO, 2003, p. 82)

Depois dos acontecimentos de 68, temos uma situação de crise no plano ideológico e no sistema escolar, permeado por uma nova configuração política em muitos países, com ecos na América do Sul e no Brasil. Todo este cenário causa uma certa nostalgia²⁶ em relação aos sonhos e às lutas empreendidas pelos jovens do mundo inteiro, sem falar que cresce a problemática do papel da juventude como revelador do mal espalhado na sociedade (MORIN, 1984).

3.5.5 O Lema Agora é Paz e Amor

Muitos jovens, no mundo inteiro e também no Brasil, descontentes com o avanço do capitalismo, contra o consumismo, a cultura oficial permitida, as guerras e as injustiças sociais optaram por viver uma vida simples, muitas vezes em comunidades alternativas, sem luxo, imbuídos do lema *paz e amor*. Era o movimento *Hippie* que surgia como uma recusa radical da juventude, basicamente de classes médias urbanas, aos valores morais e éticos da sociedade vigente. O movimento pregava o amor livre, a recusa aos padrões morais da época, contra a discriminação racial, a sociedade consumista e o autoritarismo. No Brasil, o grupo musical *Os Novos Baianos*, com Gal Costa, Gilberto Gil, Caetano Veloso e Maria Betânia, é portador desse novo estilo de vida.

²⁶ Dubet (1991) conta que os anos sessenta começam com o *rock* e terminam com o sonho da revolução e que os jovens de hoje parecem querer resgatar aquele tempo através da música e das lembranças dos seus pais. É como se eles sentissem uma certa nostalgia da experiência juvenil de outra geração, talvez privados de uma parte da história importante para eles. Segundo o autor, após 1968, o tema da inserção socioeconômica vai suplantar aquele das culturas e das subculturas juvenis.

As mulheres têm mais liberdade sobre o seu próprio corpo. A pílula anticoncepcional é um aliado importante nessa conquista. Esses avanços feministas já se observavam quando da participação feminina, embora percentualmente pequena em relação aos homens, nas lutas contra o regime autoritário instalado, indicando uma mudança significativa no comportamento e no papel da mulher na nossa sociedade. A mulher já não era vista somente como esposa e mãe, lentamente ela vai se libertando desses estigmas e alçando espaços até então ocupados pelos homens.

Um dos desdobramentos da contracultura da década de 60, ocorrido no Brasil dos 70, foi certa opção pela vida simples, à margem dos valores da sociedade de consumo. Muitos jovens desejavam sair de casa, ser livres, sem as cobranças paternas. Ter vida própria, enfim: levar uma vida modesta, contentar-se com pouco. Bastava o colchão em um canto do piso do quarto, o som ao lado, revistas e livros empilhados, almofadões em substituição ao sofá e geladeira quase sempre vazia. (DO CARMO, 2003, p. 118)

3.5.6 Anos De Ditadura Militar: Jovens Silenciados à Força

Dick (2003) nos fala que a década de 1960 foi tão significativa que a de 1970 é chamada por alguns de “anos de ressaca”. Entretanto, ele alerta que fatos importantes ocorreram no Brasil e no mundo inteiro nesse período. No Brasil, em plena ditadura militar, esses eram chamados de “anos de chumbo”. A crise do petróleo abala a economia mundial com repercussões no cenário econômico brasileiro. O Brasil inicia a década de 1970 com o lema “Brasil, ame-o ou deixe-o”, e termina com a volta de centenas de exilados políticos. A liberação dos costumes, iniciada nos anos 60, consolida-se, e novas possibilidades de ruptura no campo político e social surgem.

Do Carmo (2003) também concorda que muitas das bandeiras levantadas pelos jovens nos anos 60 são conquistadas na década de 1970. A anistia política, o novo sindicalismo e os chamados “novos movimentos sociais” entram em cena. Os movimentos ecológicos, de mulheres, dos negros, dos jovens, das donas de casa são alguns exemplos. A Igreja Católica também entra nessa batalha, organizando o povo na luta por direitos sociais através das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) que agregam e mobilizam, nos seus quadros, um grande número de jovens por todo o Brasil.

No campo educacional, em plena ditadura militar, permanecem os discursos sobre a educação utilitária e tecnicista. Há promessas de um maior acesso à escola pública para todos as camadas da população. Contudo, só as lutas sociais garantiram tal acesso, muitos movimentos, principalmente de mulheres, se manifestaram no panorama nacional. Elas lutavam por uma educação mais digna e acessível em todos os níveis (SPOSITO, 1993).

Os jovens, nesse período, nos mais diversos países, passam a viver uma nova fase marcada pela crise do emprego. O desemprego é uma realidade juvenil agravada, particularmente, quando se trata de jovens sem diploma ou com baixa escolarização. Freitag (1989) lembra que a partir da década de 60, e especialmente na década de 70, o ensino privado no Brasil passa a ser a única via formal de ascensão para as classes assalariadas.

Para que muitos jovens pobres, em pleno período de formação escolar, continuassem na escola seria necessário que assumissem um trabalho remunerado, e assim tivessem condições de pagar os estudos, em geral, em cursos noturnos. Dessa maneira, muitos conseguiam terminar o Ensino Médio, ingressando, em seguida em Universidades pagas. Segundo Freitag (1989), enquanto o Ensino Superior público se elitizava, o privado se proletarizava.

À rede pública e diurna foi reservado o aprendizado de ciências exatas de alto nível qualitativo. Em contrapartida, à rede privada e noturna, foi reservado o aprendizado na área das humanidades, com baixo nível de ensino e pesquisa. Nesta constelação se encaixava perfeitamente o modelo de classes e sua reprodução na etapa do capitalismo modernizador “antibacharelesco”, característico do regime militar: as classes médias e altas disputavam entre si as vagas escassas do ensino público de alto nível, voltado para a ciência e a tecnologia. (FREITAG, 1989, p. 37)

Sob o ponto de vista do comportamento, Dick (2003) recorda que, nos anos 70, a atriz Leila Diniz vira símbolo da emancipação feminina. O Brasil é tricampeão mundial, sob o ritmo de “Pra Frente Brasil”. Nos Estados Unidos, Jimi Hendrix, Janis Joplin e Jim Morrison morrem de *overdose*, e acontece a primeira manifestação homossexual em protesto contra a discriminação sofrida pelos *gays*.

Raul Seixas e Rita Lee são nomes importantes do rock nacional. Chico Buarque, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Milton Nascimento, Elis Regina, entre tantos outros, soltam a voz, driblando a censura até onde podem, para mostrar a triste realidade daqueles tempos de ditadura. Na metade da década, surge o grupo “Secos e Molhados”, com uma estética nova. Ney Matogrosso, maquiado, com pouca roupa e dançando sensualmente, cria uma nova performance nos palcos brasileiros. A cultura juvenil, em especial a urbana, é ampliada.

O cinema ganha novo fôlego com produções nacionais importantes, as revistas em quadrinhos caem no gosto popular, os *skates* e os patins invadem as ruas das grandes cidades e é nessa época que os primeiros fanzines aparecem com o objetivo de divulgar a cultura juvenil de forma simples e barata, basicamente aquela que não é veiculada pela mídia oficial. No final da década, surgem em São Paulo, ainda que timidamente, os primeiros grupos *punks*, movimento que irá se consolidar no nosso país somente nos anos 80.

Segundo Abramo (1994), a música punk aparece como uma reação ao “estrelismo” do rock progressivo que reinava nos anos 70, com seus mega-shows, produzidos por esquemas empresariais fortes e muito dinheiro envolvido. O *punk* surge então com uma proposta baseada em uma estética simples. Seus materiais eram rudimentares e suas roupas rasgadas. A aparência era agressiva e estranha, passando uma imagem de violência. O que nem sempre correspondia ao perfil daqueles jovens. Segundo a autora, o termo é de origem inglesa e quer dizer “madeira podre”, mas que serve também para designar coisas sem valor ou pessoas desqualificadas.

O *punk* aparece como uma nova subcultura juvenil na Inglaterra no final da década de 1970. Os *punks* são principalmente jovens das classes trabalhadoras vivendo em uma época de crise econômica e desemprego sem precedentes. Tentando romper com esta falta de expectativas e poucas esperanças, o *punk* agita o cenário cultural e comportamental da juventude inglesa e aqui no Brasil também.

Para Do Carmo (2003), o *punk* era uma reação contra o otimismo e uma certa “alienação” da geração paz e amor, caracterizada pelos *hippies*. Enquanto os primeiros eram jovens operários ou filhos de operários, os segundos eram provenientes da classe média.

3.5.7 Democratização na Política, na Escola e Crise no Emprego

A expansão da escolarização com o objetivo de democratizar o ensino e de elevar a taxa de escolarização no Brasil, marca os anos 80 como uma época de redemocratização²⁷ do país e de tentativas de diminuição nos índices que indicavam as desigualdades sociais. A partir desta época o acesso à escola é ampliado e crescem as taxas de escolarização.

Entretanto, esta onda de aceleração e massificação escolar afeta o capital cultural que estes diplomas possam conter, trazendo no seu bojo um mecanismo seletivo que acrescentará mais um ponto aos desafios que a juventude terá que enfrentar, dando início a um processo de estigmatização dos adolescentes de classes populares, tendo, na precariedade das oportunidades de trabalho e no desencanto de uma possível ascensão social via instituição escolar, seus pontos principais.

A massificação do ensino no Brasil, em todos os níveis e setores, não foi, portanto, uma consequência de inovações tecnológicas no setor de ensino que redefiniram o caráter intrínseco da educação e da atitude de consumo da clientela, mas sim o resultado da pressão exercida por uma demanda que o Estado, por razões políticas e de “segurança nacional” não quis atender. A massificação do ensino e a deterioração da qualidade da educação no Brasil decorrem justamente do fato de ter sido negligenciada toda e qualquer inovação e abandonados, simultaneamente, os níveis de exigência de qualidade do ensino tradicional, que na época dos Pioneiros da Educação Nova (1930) e do debate da LDB de 1961 tinham atingido para o Brasil moderno apreciáveis padrões de excelência. Daí a “democratização” entre aspas. (FREITAG, 1989, p. 76)

François Dubet (2000) diz que a massificação democrática, abrindo a escola a todos, independente da origem social do estudante, teve como pressuposto básico o ideal de igualdade no interior de uma instituição onde os destinos seriam colocados segundo o mérito individual. O debate ganha força quando se tenta explicar a distância entre esta norma de

²⁷ Após a queda da ditadura e com o retorno do governo civil, percebe-se através da literatura que as relações no campo social e político democratizam-se e vários espaços da sociedade abrem-se para as demandas educativas. Esse processo de abertura e de mobilização da sociedade civil, do parlamento e, conseqüentemente, dos setores jurídicos e legais serviu para desencadear a promulgação da Constituição Federal de 1988, que instituiu o direito universal ao Ensino Fundamental público e gratuito independente da idade, no seu artigo 208.

“igualdade” e a trajetória escolar dos jovens, pois se sabe que existem diferenças sociais e culturais na vida deles que colaboram para a produção de novas desigualdades.

Nesta perspectiva, a dificuldade de inserção dos jovens no mercado de trabalho, bem como o prolongamento do tempo juvenil e conseqüentemente a discussão sobre a entrada deles na vida adulta, toma corpo nessa época. A dificuldade dos jovens de inserirem-se no mercado de trabalho e as altas taxas de desemprego atravessarão o tempo chegando aos nossos dias de forma trágica.

As mudanças introduzidas tanto na organização do processo de trabalho, quanto no conteúdo do trabalho, ou seja, na natureza das atividades, nas exigências de qualificação ou requalificação profissional, e que parecem configurar um novo tipo de trabalho e de trabalhador, se já provocam situações difíceis para os trabalhadores adultos, no caso dos jovens elas ganham certa dramaticidade. (MARTINS, 1997, p. 99)

3.5.7.1 As Tribos se Multiplicam

Fala-se que a geração dos anos 80 viveu, no Brasil, a chamada *década perdida*, com índices inflacionários altíssimos e retrocesso econômico. Os jovens parecem desencantados com o novo cenário político e social e com o fim das utopias. Cazuza, quando cantava “meus heróis morreram de overdose, meus inimigos estão no poder. Ideologia eu quero uma pra viver”²⁸, representava bem esse período.

É nessa época que surgem as “tribos”, como os *darks*, *metaleiros*, *skinheads*, *grunges*, *rastafáris*, *rappers*, entre outras. Cada uma delas com um visual próprio e forma diferenciada de expressar a sua maneira de ser ou a sua inconformidade com os rumos da sociedade. Para Maffesoli (1988), as tribos juvenis podem constituir-se tanto em um espaço concreto quanto em um território simbólico. O que na verdade os une é um sentimento de *pertencimento*, em função de uma *ética* específica e de uma rede de comunicação que os liga.

Pais (2002) explica que, nas tribos juvenis, a subversão aparece estreitamente associada à idéia de conversão e que fazer parte de uma delas cria nos jovens um sentimento

²⁸ “Ideologia”, música de Frejat e Cazuza.

de pertença ao grupo de convívio que garante a eles afirmações identitárias. “Por isso, nesses grupos encontramos manifestações de resistência à adversidade, mas também vínculos de sociabilidade e de integração social” (PAIS, 2002, p. 23).

Nessa época, e até hoje, as tribos e a juventude de uma maneira geral são alvo privilegiado das instituições que promovem a segurança. Não será novidade que eles sejam vigiados e colocados sob suspeita, até que provem o contrário, principalmente se forem pobres, negros e “mal-vestidos”.

Eram comuns os atritos entre policiais e jovens (principalmente os mais pobres, considerados suspeitos até que se aprovasse o contrário), que passam por constantes revistas ou por uma “geral”. Aliás, é freqüente a população mais idosa e conservadora afirmar que “tem policia de menos” e muitos jovens sentirem na pele que “tem policia demais”. Nesse sentido, ela se torna alvo favorito do ataque de bandas, como símbolo de medo e violência. Os Titãs lançaram o brado de revolta, já que eles próprios haviam sido vítimas desse aparato repressivo. (DO CARMO, 2003, p. 154)

Na esfera musical, muitos grupos fazem sucesso no cenário nacional, levando multidões aos estádios ou shows. Entre elas, Legião Urbana, Titãs, Blitz, RPM, Paralamas do Sucesso. Em Porto Alegre podemos citar as bandas: Os Engenheiros do Havaí e Nenhum de Nós e nomes importantes da música na nossa cidade como Nei Lisboa, Nelson Coelho de Castro, Vítor Ramil, entre outros.

No campo da cultura, o livro de Marcelo Rubens Paiva, “Feliz Ano Velho”, retrata bem a juventude da classe média da época. De maneira simples e agradável ele retrata as angústias e alegrias da sua geração. A MTV, canal americano, dedicado a um público jovem, difunde a música pop e o rock.

No que se refere ao comportamento, surge a AIDS e sua sentença de morte, fazendo com que jovens e adultos do mundo todo mudem o comportamento sexual. Usar sempre camisinha nas relações sexuais, não usar drogas injetáveis e manter um parceiro fixo são as novas regras que todos deverão cumprir. Cazuza, quando canta, “o meu prazer agora é risco de vida”²⁹, mostra bem toda a dramaticidade da doença.

²⁹ “Ideologia”, música de Frejat e Cazuza.

No campo da política, não podemos esquecer a mobilização de toda a sociedade pelas “Diretas Já”, em 1984. A eleição de Tancredo Neves ocorre em 1985. Surge o PT, Partido dos Trabalhadores, que em 1989, com Luís Inácio da Silva, o Lula (atual Presidente da República), disputa, em eleição direta, o segundo turno com Fernando Collor de Mello. Collor sai vitorioso da disputa.

3.5.8 Dos Caras Pintadas ao Rap: O Cenário é a Rua

A década de 1990 inicia, então, com um governo eleito pelo povo. Entretanto o governo Collor é confuso e tumultuado. Já no início ele confisca a poupança da população, deixando o povo aturdido e estabelece um novo plano econômico com uma nova moeda nacional. No decorrer do seu governo, várias acusações de esquemas de corrupção chegam aos meios de comunicação, denunciando negociatas de toda a ordem, gerando indignação e revolta em toda a população.

Uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) é instalada para averiguar as acusações contra o presidente da república. A CPI tornara públicas inúmeras falcatruas do governo. Em agosto de 1992, os estudantes saem em protesto. Uma garotada indignada com os escândalos do governo pinta o rosto, de norte a sul do país, para exigir o *impeachment* do presidente. Passeatas por todos os cantos, principalmente nas grandes capitais, reúnem milhares de pessoas. As manifestações dão resultado, sem violência ou golpe de estado, Fernando Collor de Mello é afastado do governo.

Os jovens que protestaram contra o governo Collor não são os mesmos das manifestações de 68 e conseqüentemente a forma de ação é diferente. Alegres, coloridos, eles saíram às ruas pela ética na política, sem enfrentamento com a polícia e distante dos ideais revolucionários dos anos sessenta. É interessante destacar que eles foram criticados pela maneira ruidosa e festiva com que protestaram. Essa geração, chamada de *geração coca-cola*, em contraste com a geração revolucionária dos anos 60, foi classificada por muitos de consumista, alienada e preocupada somente com o prazer imediato.

O grupo Legião Urbana já havia expressado com categoria esse brado de revolta em Geração Coca-Cola. Uma geração cobrada pelos mais velhos e filha tanto da ditadura militar quanto da revolução nos costumes que explodiu nas décadas seguintes. Trata-se de uma nova geração totalmente gestada através do olhar eletrônico da tevê e que irá cuspir todo o lixo comercial e industrial enlatado dos Estados Unidos. (DO CARMO, 2003, p. 166)

No cenário musical, o *punk-rock* reaparece com a banda Nirvana, e com ele o chamado movimento *grunge*, na cidade de Seattle, nos Estados Unidos. O líder da banda, Kurt Cobain, avesso à mídia e a seus ditames, contribui para a estética *grunge*: calças largas, tênis, bermuda abaixo do joelho, camisa xadrez e camisetas com estampas dos seus ídolos preferidos. No Brasil, o movimento também tem espaço. Muitos jovens aderem ao estilo. Por outro lado, a música sertaneja, o axé e o pagode ganham força no cenário musical e conquistam o interesse popular.

No entanto, uma outra juventude, até então silenciada, aparece na cena juvenil. É a juventude que vive na periferia das grandes cidades. Pela primeira vez a periferia fala por si. Não há mais necessidade de que a classe média fale por ela. Através, primeiro do *funk* e depois do *RAP* (ritmo e poesia), ela se faz ouvir.

O *rap*, discurso poético e político, gênero musical com raízes no *funk*, mas diferente desse por afirmar-se como um som de protesto e de conscientização da juventude pobre e negra, toma a cena. Os jovens da periferia se reconhecem como cidadãos, dotados de direitos e soltam a voz. A cultura *hip hop*, expressa no *rap*, no *break* e no grafite ocupa cada dia mais espaços entre os jovens da periferia. Considerada uma cultura de rua, tem nas classes populares e no sexo masculino a sua predominância. Entretanto, no final da década, lentamente essa cultura nascida na periferia vai se impondo e alcançando outras classes sociais e aumentando o número de meninas que encontram nela um espaço de expressão.

No Brasil, tomando os códigos do rap, os Racionais expõem a vida dos habitantes da periferia, a violência policial, os pregadores evangélicos, a vida nas prisões e o tráfico. Os Racionais dizem se recusar a fazer música para agradar a playboyzada. Falam dos jovens que passam constantes *blitze* policiais e que são tachados de “marginais” simplesmente por ser pobres ou viver nos subúrbios. (DO CARMO, 2003, p. 186)

No aspecto socioeconômico, a partir dos anos 1990, novas configurações sociais e políticas apresentam-se, afetando a entrada dos jovens na vida adulta de uma maneira ambígua e contraditória. De um lado, temos uma nova onda de acesso a todos à escola, e de outro, as altas taxas de desemprego aumentam no mundo todo, afetando particularmente a vida dos jovens. Esta realidade afetará especialmente aqueles de classe popular, pois a família terá que manter esses jovens por mais tempo sob sua dependência, o que não será tarefa fácil, pois ela terá dificuldades em manter por muito tempo este jovem somente na categoria *estudante*.

A entrada na vida adulta, em sociedades contemporâneas³⁰, até poucas décadas atrás, era entendida sob duas perspectivas: uma escolar e profissional ligada à esfera pública; e a outra familiar, ligada à vida privada dos jovens. Em relação à primeira, podemos falar na conclusão dos estudos e no início da vida profissional e a segunda estaria ligada à saída da casa dos pais e à formação de uma nova família (GALLAND, 1997).

Vulbeau (2002) explica que saímos de uma época na qual o lugar da juventude era pensado através das instituições e que uma determinada programação fixava de maneira previsível as posições, os percursos e o destino dos jovens. A juventude era uma página em branco na qual o adulto redigia e assegurava uma lista de inscrições primárias obrigatórias: na escola, no serviço militar, na família e no trabalho.

Entretanto, uma outra sociedade emerge na qual os papéis entre as gerações participam de processos de reciprocidade, e as inscrições são elaboradas dentro de um novo espaço de socialização. As inscrições, agora, secundárias, se efetuam nos lugares de experimentação, pouco referendadas, pouco legítimas e pouco avaliadas pelos adultos. Para o autor, a transição entre estas duas ordens de inscrição social não é nem total nem irreversível.

Para Vulbeau (2002), pensar como se processam essas inscrições é ter acesso a algumas chaves que nos ajudam a entender as metamorfoses nos quadros de socialização que são colocados para a juventude e por eles mesmos. O aparecimento e o desenvolvimento de novos locais de encontros e de manifestação juvenis, como por exemplo, a cultura *hip hop*, não podem existir e se manter sem o debate, qualificado e aberto, com os adultos que

³⁰ Nas sociedades primitivas eram os ritos de passagem que proporcionavam a entrada dos jovens na vida adulta.

trabalham com eles. A passagem, às vezes, agitada e confusa, da inscrição juvenil no espaço público não se dá somente através da desorganização, ela é também um sinal de reinvenções e de novas maneiras de reconstruir um pouco mais do laço social.

Reconhecer a diversidade existente nos grupos juvenis é necessário para que os adultos possam trabalhar com eles e assim construir laços de amizade, solidariedade e respeito mútuo. Carrano (2003) esclarece que os jovens não constituem uma classe social homogênea, mas compõe agregados sociais com características continuamente flutuantes, o que pode ser entendido se considerarmos a complexidade dos grupos sociais que se formam nas sociedades do nosso tempo. Ele lembra que a ambigüidade e a indefinição no conceito de jovem são reflexos dessa situação de complexidade.

O estudo sobre os jovens, nos mais diversos espaços e tempos, aqui apresentado, serviu de subsídio para percebermos a complexidade da categoria estudada, contribuindo de maneira significativa para percebermos as diversas *juventudes* que se constituíram ao longo do tempo, e o contexto social, cultural e econômico em que viveram. Todo esse estudo permitiu um entendimento maior sobre a situação socioeconômica vivida pelos jovens dessa pesquisa, contribuindo também na análise dos espaços e das práticas sociais desenvolvidas por eles. Espaços e práticas juvenis que atravessam a escola (MOLL, 2000) e que os insere, de forma diferenciada, na dinâmica da cidade em que vivem.

No capítulo seguinte, apresento a metodologia de pesquisa, especificando e justificando os métodos utilizados, as escolas e as turmas escolhidas para a realização da pesquisa empírica e o número de jovens que participaram desse estudo.

4 OS CAMINHOS DA PESQUISA – A METODOLOGIA

Por questão de método, jamais oriento diretamente minha atenção ao objeto que me desafia no processo do conhecimento. Pelo contrário, tomando distância epistemológica do objeto, faço minha aproximação cercandoo. ‘Tomar distância epistemológica’ significa tomar o objeto em nossas mãos para conhecê-lo; no “cerco epistemológico”, para melhor me apropriar da substantividade do objeto, procuro decifrar algumas de suas razões de ser. No cerco epistemológico não pretendo isolar o objeto para prendê-lo em si; nessa operação procuro compreender o objeto no interior de suas relações com outro. (FREIRE, 1995, p. 74)

A pesquisa empírica foi desenvolvida em três escolas públicas da periferia da cidade de Porto Alegre, tendo como principais sujeitos de pesquisa jovens estudantes, do terceiro ciclo³¹ das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos e Afonso Guerreiro Lima, e jovens, do primeiro e do segundo ano, estudantes da Escola Estadual Padre Rambo. As escolas municipais, ambas localizadas no bairro Lomba do Pinheiro, oferecem somente Ensino Fundamental e a escola estadual, localizada no bairro Partenon, oferecia, ainda no ano de 2004, uma turma de 7ª. e uma de 8ª. série³², e Ensino Médio completo.

Considerando o pensamento de Paulo Freire, optei por conhecer de perto o cotidiano de uma escola pública da periferia da cidade de Porto Alegre, pois minha experiência efetiva com o ensino público e com escolas da periferia se limitava a dois anos de trabalho na rede pública estadual de ensino, no período de maio de 1992 a outubro de 1993, como professora do Ensino Fundamental, na disciplina de Ciências Físicas e Biológicas.

Dessa maneira, no início do ano letivo de 2002, dou início à primeira etapa da pesquisa empírica em uma escola pública municipal na periferia da cidade de Porto Alegre. O desejo de conhecer mais de perto a realidade de uma escola pública de periferia e o cotidiano dos jovens que ali estudavam fez com que eu fosse a campo antes que as minhas questões de pesquisa estivessem bem definidas e que a metodologia estivesse clara.

³¹ As escolas municipais, na cidade de Porto Alegre, são estruturadas por Ciclos de Formação. O Ensino Fundamental nessas escolas é organizado em três Ciclos de Formação, tendo cada um a duração de três anos.

³² Estas são as últimas turmas de Ensino Fundamental. No momento em que os alunos que freqüentam essas turmas concluírem o curso, a escola passará a oferecer somente Ensino Médio.

Durante um ano freqüentei a Escola de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos, em média, dois dias por semana. No decorrer deste tempo, participei de várias atividades na escola. Conversei com professores, alunos, equipe pedagógica, realizei entrevistas, acompanhei os alunos em atividades na escola, conversei informalmente com eles, desenvolvi trabalhos em sala de aula, no laboratório de computação, participei de reuniões de professores, conselhos de classe, entre outras atividades. Enfim, participei ativamente de várias atividades que estavam sendo desenvolvidas na escola, tentando, conforme Freire ensinou, fazer um “cerco epistemológico” ao campo estudado.

Para que tenhamos uma idéia do cenário inicial da pesquisa e das múltiplas motivações que, a cada dia, me incentivavam a conhecer melhor o campo investigado, trago alguns momentos vividos na Escola Municipal Heitor Villa-Lobos para que possamos conhecer um pouco do cotidiano de uma escola pública da periferia da cidade de Porto Alegre.

Entendo que cada escola tem suas particularidades e diferenças, mas acredito também que, no cotidiano escolar, muitos episódios e experiências vividas em uma escola podem encontrar eco no cotidiano de outras. Assim, apresento algumas passagens vividas na Escola Municipal Heitor Villa-Lobos que me instigaram a permanecer nessa escola durante todo o tempo da pesquisa e a procurar novos caminhos que me levassem a outras escolas, outros jovens e a outros espaços da cidade.

4.1 CHEGANDO NO VILLA

“Cora Coralina
Coca cocaína
Drogas e rotina
Na triste MAPA
Hoje em dia
Em nossas vidas³³”

³³ Poesia retirada do Fanzine “Retratos do VILLA”, Ano IV, 2003, p. 07.

Em abril de 2002, faço o primeiro contato com a escola. Ao chegar percebo que várias crianças e jovens ocupam todo o pátio. O espaço é pequeno para tanta efervescência. Entro no prédio e procuro pela supervisora. Sou bem recebida e explico o desejo de realizar a pesquisa na escola.

A alegria do pátio e os vários comentários que ouvi das pessoas que conheciam a escola incentivaram-me a conhecê-la melhor. Na Secretaria Municipal de Educação (SMED), em conversa com algumas professoras, elas comentaram: "é uma escola que tem alguns problemas, estão precisando de ajuda, estão começando um trabalho novo lá, tem problemas na direção". Em outro momento, conversando com uma professora, que já tinha lecionado na escola, ela comentou: "eu já trabalhei nas três escolas da Lomba, o Villa é o mais difícil!".

Nesse primeiro dia, conversei com a direção sobre a possibilidade de acesso a documentos e registros que contassem a história da escola. Falaram com orgulho da Orquestra de Flautas, das atividades culturais ali desenvolvidas e do empenho da nova direção em fazer um trabalho bonito e diferenciado.

Antes de ir embora, quando saio do prédio, vejo um pequeno grupo de meninos tocando flauta. O clima estava diferente daquele de quando cheguei. Não tinha mais a correria do intervalo, as brigas, os gritos, o jogo de vôlei na quadra, o pouco espaço. Fiquei olhando. Após alguns minutos, uma menina aparece e avisa que o som das flautas está muito alto. Pede para saírem dali. Eles saem, procuram, talvez, um outro lugar, e eu sigo o meu caminho. Vários pensamentos afloram: o pouco espaço do pátio, a fala das professoras e o som das flautas.

No segundo dia, cheguei na escola antes das dez horas. Conversei com a professora Lídia que faz parte da equipe pedagógica e com a supervisora Raquel, que tinha chegado há pouco tempo na escola, enviada pela SMED, para "ajudar" a escola. Nesse dia, conversei com a professora Lídia mais ou menos duas horas, com algumas interrupções. Foi um diálogo rico com várias trocas de informações e idéias.

Durante a nossa conversa, apareceu um menino avisando que um colega quebrou um vidro da sala de aula, machucando o olho de um outro colega e que um outro menino pegou

os cacos e cortou o braço. A professora Lídia saiu correndo para levar o menino ao Posto de Saúde. Em seguida, uma funcionária chega e diz que os meninos estão quebrando o banheiro, um outro professor vai ver o que se passa. Uma outra professora que estava em sala de aula aparece na sala da direção e avisa que um aluno não está bem, pois não tomou a medicação diária. As professoras saem para resolverem os problemas.

Enquanto esperava, observei o comportamento de alguns jovens no pátio. Estavam ali, mais ou menos uns 8 meninos, jogando futebol, e uma roda de 5 meninas conversando, pareciam ter entre 12 e 15 anos. Não demorou muito e elas desfizeram a roda e começaram a observar o jogo. Todos na quadra. Os meninos jogavam futebol, um pouco sem regras, quase uma brincadeira. Um menino apareceu, beijou as meninas no rosto e foi jogar. Pareceu-me que estar ali, meninos (jogando) e meninas (na roda de conversa, observando o jogo), fazia parte de um ritual já conhecido e sem regras rígidas. Só sabia quem dele participava.

As meninas olhavam o jogo, cochichavam, sorriam entre si, de novo olhavam o jogo, às vezes, um menino se aproximava, conversava com uma, sorria para as outras e voltava ao jogo. Pareceu-me que o futebol era o pretexto para o encontro, para a aproximação de meninos e meninas.

No final da manhã, foram encaminhados dois adolescentes para a direção. Um dos meninos tinha dado um soco no olho do colega. Uma professora que estava próxima conta que o aluno agressor já tinha estado outras vezes ali devido a ocorrências consideradas indisciplinadas. Ela desabafou: *"Meu Deus, isto acontece sempre e a gente tem que cuidar para não achar que é apenas um empurrão, que não é nada, mas é violência e a violência está banalizada, hoje, eles se soqueiam, atiram cadeira um no outro, eles quebram as coisas, se machucam e parece que é normal para eles"*.

Por parte dos alunos, durante todo o tempo que convivi com eles nessa escola, muitas foram as reivindicações e reclamações, tanto no campo escolar quanto no social e econômico. Nas suas falas, eles exigiam mais computadores na escola, um espaço maior para as atividades de recreação e educação física, uma rádio estudantil, mais oficinas e reclamavam das poucas oportunidades de acesso à sala de informática, da falta de professores, da violência escolar, entre outros. Fora do espaço escolar, citavam as poucas oportunidades de lazer no

bairro, a dificuldade de inserção no mercado de trabalho e as dificuldades econômicas que viviam no cotidiano.

Em relação à escola, nessa fase da pesquisa, os jovens se mostraram confiantes, relacionando, ao menos verbalmente, a escola a palavras como *segurança, futuro melhor e esperança*. O que me fez refletir sobre muitos dos *chavões*³⁴ que estão na fala de alguns professores e pesquisadores quando o tema é a relação dos jovens da periferia com a escola. A partir de alguns depoimentos, ficou registrado também que a escola representa um caminho possível de inclusão numa sociedade que exclui e subjuga todos aqueles que não estão munidos de um razoável capital cultural e econômico.

A escola é como um hospital, eles estão cuidando de ti e tu mesmo ti cuida. Lá fora tu não é nada. Eu vejo uns caras assim fumando, cheirando, não se cuidam. Se deram mal na vida. (LÚCIO, 15 anos)

Sem a escola a gente não vai pra frente. Não tem emprego, não aprende nada, não tem profissão. (HENRIQUE, 15 anos)

Na escola a gente aprende a ser alguma coisa na vida. (LEILANE, 16 anos)

Talvez estas falas possam ser consideradas, em uma análise rápida, como respostas e opiniões que estariam dentro de um contexto de respostas que os alunos dariam sem pensar, baseadas no senso comum, ditas de uma maneira espontânea, ou que já se encontram prontas no discurso dos jovens e, assim, não teriam crédito dentro de uma pesquisa séria e confiável. Entretanto, acredito que essas considerações feitas pelos jovens revelam algo mais do que um simples falar e pensar sem sentido ou reflexão, trazendo no seu cerne algo que também é real e positivo: a *esperança* e uma certa *confiança* nesse espaço.

Freire (1997, p. 11) lembra que “sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate, mas sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desdereça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. Daí a precisão de uma certa educação da esperança”. Boaventura de Souza Santos (1989) ajuda na reflexão quando nos recorda que não é correto ter do senso comum uma

³⁴ “A escola não tem sentido para eles”; “a escola está longe da realidade destes meninos”; “eles querem mesmo é trabalhar”, “a escola está em segundo plano”, são alguns dos *chavões* comumente ouvidos.

concepção fixista, pois, dependendo do conjunto das relações sociais de uma sociedade, ele pode revelar concepções diferentes e afirma que:

Uma sociedade democrática, com desigualdades sociais pouco acentuadas e com um sistema educativo generalizado e orientado por uma pedagogia de emancipação e solidariedade por certo produzirá um senso comum diferente de uma sociedade autoritária, mais desigual e mais ignorante. (SANTOS, B.S., 1989, p. 38)

Boaventura de Souza Santos (2000) também acredita que o sentimento da esperança é necessário no estágio atual em que vivemos, no qual as “certezas” que a modernidade tão bem propalou são colocadas à prova, e as dúvidas se multiplicam. Nesse sentido, o autor alerta para a importância de recuperarmos esse sentimento, apesar da instabilidade e das incertezas que permeiam o nosso tempo.

A esperança não reside, pois, num princípio geral que providencia por um futuro geral. Reside antes na possibilidade de criar campos de experimentação social onde seja possível resistir localmente às evidências da inevitabilidade, promovendo com êxito alternativas que parecem utópicas em todos os tempos e lugares excepto naqueles em que ocorreram efectivamente. É este o realismo utópico que preside às iniciativas dos grupos oprimidos que, num mundo onde parece ter desaparecido a alternativa, vão construindo, um pouco por toda a parte, alternativas locais que tornam possível uma vida digna e decente. (SANTOS, B.S., 2000, p. 36)

Assim, durante todo o ano de 2002, convivi com os jovens que freqüentavam o terceiro ciclo nessa escola. Essa experiência me permitiu conhecer um pouco mais sobre o cotidiano de uma escola pública urbana e perceber, através da fala deles, reivindicações, dificuldades e alegrias que fazem parte desse universo.

No início do ano de 2003, volto à escola para retomar as observações. A maioria dos jovens anteriormente entrevistados tinha terminado o Ensino Fundamental e estava estudando em outras escolas. Considerando esse fato, achei pertinente localizar alguns deles para continuarmos o diálogo. Entretanto, na escola não havia dados sobre os egressos, mas, conversando com alguns alunos que ainda permaneciam na escola, descobri que quatro alunos, que tinham participado da pesquisa no ano anterior, cursavam o Ensino Médio na Escola Estadual Padre Rambo.

Dessa maneira, a Escola Estadual Padre Rambo de Ensino Médio, localizada no bairro Partenon³⁵, passa a fazer parte da pesquisa com o objetivo de entender um pouco sobre esse trânsito escolar, de conviver com jovens de uma idade mais avançada e de conhecer um espaço escolar situado em outro bairro da cidade. A intenção foi ampliar os dados sobre o cotidiano dos jovens das escolas públicas e não a de fazer um estudo comparativo entre as duas escolas.

Nessa época, continuei freqüentando a Escola Municipal Heitor Villa-Lobos e mantendo contato com seis jovens de turmas que tinham participado da pesquisa no ano de 2002, quatro meninas e dois meninos. Os diálogos, na Escola Estadual Padre Rambo, se deram com quatro jovens, egressos da Escola Heitor Villa-Lobos, três meninos e uma menina. Durante os encontros, conversávamos sobre o cotidiano deles, como eles percebiam a nova escola e quais as relações que eles iam construindo naquele novo espaço. Nas primeiras conversas, também ficaram evidentes as poucas possibilidades de lazer na comunidade onde vivem e a dificuldade de locomoverem-se para outros espaços da cidade. Os depoimentos dos jovens já apontavam caminhos a serem trilhados durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

A gente fica parado na esquina, jogando bola na frente da casa dos amigos. A gente joga na nossa rua mesmo, faz uma goleira de tijolo. Tem o campinho, mas são os guris de cima que usam mais, a gente não se dá com eles, então a gente joga aqui embaixo, na rua. Eu acho que poderia ter uma quadra de esportes aqui na vila. (GUSTAVO, 16 anos)

Eu queria ir ao baile sozinha e em outros lugares fora da vila, mas meus irmãos não deixam, sou muito nova, eu nem peço. (MARIANA, 16 anos)

Nasci aqui. Eu já quis mudar, mas agora tá mais calmo. Tinha muita violência, tiroteio, rixa entre eles mesmos. (HENRIQUE, 15 anos)

Mantive contato com esses alunos somente até o final de abril de 2003³⁶, pois em maio daquele ano iniciei um estágio de seis meses na Université Paris 8 em Saint Denis, na equipe de pesquisa “Éducation, Socialisation et Colectivités Locales” (E.S.C.O.L), na França, sob orientação do Prof. Dr. Bernard Charlot, através do Programa de Doutorado no País com Estágio no Exterior (PDEE), mantido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

³⁵ Ver, no Anexo B, a localização do bairro Partenon e Lomba do Pinheiro no Mapa da Cidade de Porto Alegre.

³⁶ Voltei à escola, somente no final de dezembro para participar da formatura dos alunos.

Um dos objetivos do estágio foi conhecer os estudos feitos pela sua equipe de pesquisa sobre a relação dos jovens com a escola e com o saber, e aprofundar os conhecimentos já obtidos anteriormente sobre a Teoria da Relação com o Saber, desenvolvida pelo professor Bernard Charlot. O que foi possível através das orientações recebidas e nos seminários realizados durante o estágio³⁷.

Na época do estágio, o professor Bernard Charlot era diretor da Equipe de Pesquisa E.S.C.O.L. A equipe desenvolve estudos sobre jovens que estudam e vivem na periferia da cidade de Paris. Esse estágio contribuiu de maneira significativa para o desenvolvimento dessa pesquisa, pois as problemáticas vividas pelos jovens que vivem nos *banlieues*³⁸ parisienses, em muitos aspectos, se assemelham às nossas.

O professor Bernard Charlot é um pesquisador que conhece bem a realidade brasileira, e as pesquisas educacionais desenvolvidas no Brasil, o que facilitou o meu trabalho, proporcionando um ambiente de estudo harmonioso e tranquilo. Considerando que o professor Charlot é um autor reconhecido internacionalmente e com muitos livros publicados na área da educação de jovens, foi possível, a partir de suas indicações, conhecer outros grupos de pesquisa e autores que trabalham na área da educação de jovens, na França e em outros países, ampliando o diálogo com autores e pesquisadores que até então eu não conhecia.

A pesquisa bibliográfica e documental sobre o tema também foi um dos objetivos do estágio. Neste aspecto, quero salientar a qualidade das bibliotecas encontradas por toda a cidade³⁹, e em especial a biblioteca da Universidade que me acolheu durante o estágio, pois a biblioteca da Université Paris 8 é ampla, bem organizada e com um acervo grandioso,

³⁷ Seminário de Formação Doutoral « Le Rapport au Savoir et la Methodologie de la Recherche », ministrado pelos professores Bernard Charlot, Elisabeth Bautier e Jean Yves Rochex, na Université Paris 8. Saint Denis-França. Durante o estágio, participei de mais dois seminários no Centre de Recherche sur le Brésil Contemporain (CRBC), na École des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS), em Paris, e assisti a palestras, colóquios e defesas de teses.

³⁸ Subúrbios.

³⁹ Além da Université Paris 8, em Saint Denis, outras bibliotecas, centros de estudos e Universidades serviram de locais de estudos. Entre eles podemos citar: a Biblioteca do Centre George Pompidou, a Biblioteca Nacional da França François Mitterrand, a Biblioteca da Cité Internationale Universitaire de Paris, a Biblioteca do Musée du L'Homme, a Biblioteca Sainte Geneviève, a Biblioteca da Université Paris X em Nanterre, a Biblioteca da Université Paris III e a Biblioteca da Université Paris V.

possibilitando àqueles que a freqüentam um ótimo local de estudo e a opção de empréstimo dos livros. O que foi feito em todo o tempo do estágio.

As orientações do professor Bernard Charlot, os seminários realizados, as palestras assistidas, o contato com outras equipes de pesquisa⁴⁰, as bibliotecas visitadas, o aperfeiçoamento da língua e os diversos livros adquiridos durante o estágio foram fundamentais tanto nas reflexões e nos aportes teóricos quanto na escrita para a elaboração da tese.

De retorno ao país, em novembro de 2003, retomo a escrita do Projeto de Tese e em dezembro participo da formatura dos alunos da Escola Municipal Heitor Villa-Lobos. Em abril de 2004, defendo o Projeto de Tese e, conforme as diretrizes tomadas a partir do diálogo com os professores que constituíram a banca e com a minha orientadora, professora Jaqueline Moll, volto às duas escolas anteriormente estudadas e agrego a estas uma nova escola para dar continuidade à pesquisa empírica. Assim, apresento a metodologia usada para a coleta dos dados que serviram de base para a elaboração da tese.

4.2 APROXIMAÇÃO AO CAMPO ESTUDADO

Ao estudar o homem, devemos estudar tudo aquilo que mais intimamente lhe diz respeito, ou seja, o domínio que a vida exerce sobre ele.
(MALINOWSKI, 1984, p. 31)

A intenção de ir a campo, na fase inicial da pesquisa, foi de conhecer e me deixar envolver por um espaço ainda pouco conhecido. Dialogar com os jovens, tentando, através das suas falas, conhecer o cotidiano deles, tanto dentro quanto fora do espaço escolar, foi o mais importante naquele momento.

Gilberto Velho (1978) orienta que para conhecer certas áreas ou dimensões de uma sociedade é necessário um contato, uma vivência durante um período de tempo razoavelmente

⁴⁰ No final do estágio, no dia 24 de outubro de 2003, apresentei minha pesquisa no Ciclo de Conferências da Associação dos Pesquisadores e Estudantes Brasileiros na França (APEB), na Maison du Brésil, na Cité Internationale Universitaire de Paris, com o objetivo de mostrar um pouco do trabalho desenvolvido durante o estágio. Foi um momento de diálogo com pesquisadores da área e demais interessados pelo tema.

longo, pois existem aspectos de uma cultura ou de uma sociedade que não são explicitados, que não aparecem à superfície e que exigem um esforço maior, mais detalhado e aprofundado de observação e empatia.

Concordo com o autor e acredito que esta primeira parte do trabalho investigativo foi importante, pois o olhar do pesquisador, no primeiro momento, é de um estranho, que aos poucos vai conhecendo o universo dos pesquisados e descobrindo coisas que vão se mesclando com o já lido, com a experiência acadêmica do pesquisador, nas conversas com colegas e orientadores, com as bibliografias que vão surgindo, para que no final da pesquisa ele tenha um pouco de tudo e de todos que generosamente contribuíram com ela.

Para Malinowski (1984), o pesquisador de campo depende da inspiração que lhe oferecem os estudos teóricos. Entretanto, ele nos alerta que conhecer bem a teoria científica e estar a par de suas últimas descobertas não significa que devemos ir a campo sobrecarregados de idéias preconcebidas. Assim, após um ano de trabalho nas escolas, do estágio no exterior, dos diálogos com os orientadores, brasileiro e estrangeiro, com colegas de orientação e das indicações da banca do projeto, apresento a metodologia usada.

4.3 OS ESPAÇOS DA PESQUISA

A primeira etapa da pesquisa, realizada até abril de 2003, junto à Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos e à Escola Estadual Padre Rambo serviu para que eu conhecesse melhor o cotidiano de uma escola pública da periferia da cidade de Porto Alegre. Penso que o trabalho desenvolvido durante todo o ano de 2002 e início de 2003, principalmente na Escola Municipal Heitor Villa-Lobos, foi de crescimento pessoal e acadêmico. Acredito ter conseguido estabelecer uma relação de confiança mútua e de troca de conhecimentos com alunos, professores e direção dessa escola⁴¹.

⁴¹ Em 2003, entreguei à escola um texto contendo as falas dos alunos, dos professores e algumas reflexões sobre o estudo feito até aquele momento. Várias citações desse texto fizeram parte de um Fanzine elaborado pelos alunos, com ajuda dos professores, e entregue à comunidade escolar no final do ano. No anexo C podemos ver fragmentos desse Fanzine.

Após a defesa do Projeto de Tese, ficou definido que mais uma escola de Ensino Fundamental faria parte da pesquisa empírica com o objetivo de ampliar o campo de estudo nesse nível de escolaridade, trabalhando com um número maior de jovens estudantes de uma mesma região. Desta maneira, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Guerreiro Lima, localizada no bairro Lomba do Pinheiro, entra no cenário.

No primeiro contato com a escola, em abril de 2004, fui bem recebida pela coordenação e de imediato expliquei o objetivo do meu estudo e o interesse em realizar a pesquisa empírica na escola. Assim, em maio de 2004, inicio o trabalho nessa escola. Todo o tempo que permaneci ali, tanto no contato com o pessoal da direção quanto no envolvimento com os alunos, o ambiente de trabalho e de estudo foi tranqüilo e favorável.

Assim, com as três escolas definidas, dou início à segunda etapa da pesquisa empírica. O estudo nessas três escolas desenvolveu-se até o final do ano de 2004. Durante todo o ano, muitos foram os diálogos, as observações, as anotações, as leituras e os encontros com os jovens nos mais diversos espaços da cidade para que o problema de pesquisa que eu tinha me proposto a entender pudesse ser trabalhado.

4.4 O PROBLEMA DE PESQUISA

O objetivo principal dessa pesquisa foi conhecer os espaços nos quais os jovens, estudantes de três escolas públicas, localizadas na periferia da cidade de Porto Alegre, transitam no seu cotidiano, e quais as práticas sociais desenvolvidas por eles nesses espaços.

Para o desenvolvimento desse estudo, algumas questões de pesquisa foram colocadas com o objetivo de conhecer esses jovens; o espaço escolar em que eles estudam; o que eles fazem durante a semana na casa, na escola e na rua; para onde se dirigem nos finais de semana; como se divertem; do que gostam; do que reclamam; o que acreditam ter direito; o que aprendem nos mais diversos espaços; e como se relacionam com seus pais, amigos e professores.

QUESTÕES DE PESQUISA

- 1 Quais os espaços em que os jovens percorrem no seu cotidiano?
- 2 Existem dificuldades no cotidiano dos jovens que impeçam o trânsito deles pelos mais diversos espaços da cidade?
- 3 Os espaços percorridos pelos meninos e meninas são os mesmos?
- 4 Quais as atividades diárias desenvolvidas pelos jovens durante a semana (de segunda a sexta-feira) e nos finais de semana?
- 5 Quais os espaços de sociabilidade identificados no cotidiano dos jovens?
- 6 Como os jovens percebem a cidade em que vivem?
- 7 Qual a importância do espaço escolar no cotidiano deles?
- 8 Quais as práticas sociais que os jovens desenvolvem na família, na escola e nos mais diversos espaços por onde transitam?
- 9 As práticas sociais não-escolares desenvolvidas no cotidiano dos jovens, nos mais diversos espaços da cidade, são reconhecidas pela escola?

4.5 METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste estudo, a escolha por diferentes perspectivas metodológicas, abordadas a partir de um estudo quantitativo e qualitativo do campo estudado, deve-se à complexidade do universo pesquisado. Assim, para a construção dos dados, a pesquisa agregou instrumentos de análise de natureza quantitativa e qualitativa utilizando diferentes estratégias para a coleta de dados. Neste contexto, a aplicação de *questionários*, a realização de *entrevistas semi-estruturadas*, uma *escuta sensível e atenta* por parte da pesquisadora, idas ao *campo pesquisado* e a elaboração de um *diário de campo* foram fundamentais na realização da pesquisa empírica. Alguns *documentos* obtidos em órgãos públicos e *em sites da Internet*, contendo dados sobre a educação nacional e local, sobre a realidade social, política e econômica dos jovens, também fizeram parte da metodologia usada.

4.6 A CONSTRUÇÃO DOS DADOS

Em um primeiro momento, após alguns contatos com a direção das escolas, foram aplicados os questionários aos alunos das três escolas. Nas escolas municipais de Ensino Fundamental, que são escolas por Ciclos de Formação, os questionários foram aplicados nas turmas que estão concluindo o terceiro ciclo. Na Escola Heitor Villa-Lobos, foram quatro turmas, e na Escola Afonso Guerreiro Lima foram seis, todas no turno da manhã. Na Escola Estadual Padre Rambo de Ensino Médio, os questionários foram aplicados em seis turmas, sendo duas no turno da manhã, duas no turno da tarde e duas no turno da noite.

No final de cada questionário, foi colocada uma pergunta através da qual o aluno expressaria a vontade ou não de participar de uma entrevista com a pesquisadora. No questionário⁴² foram colocadas perguntas referentes aos espaços que os jovens ocupam na cidade; sobre as atividades realizadas por eles no seu cotidiano; sobre as dificuldades que os impedem de transitar livremente nos diversos espaços da cidade; como eles percebem a cidade onde vivem; do que gostam e o que exigem para que o bairro em que vivem seja melhor; sobre os espaços em que eles preferem transitar e nos que eles menos gostam de estar. Questões sobre renda familiar, escolaridade dos pais, sobre trabalho, participação em grupos de sociabilidade e sobre o espaço escolar também foram contempladas.

No total das três escolas, 266 alunos responderam ao questionário. Destes 127 aceitaram fazer a entrevista e 139 não aceitaram. Dos 127 que aceitaram, 112 foram entrevistados. Dos 74 alunos que responderam ao questionário na Escola Municipal Heitor Villa-Lobos, 33 participaram da entrevista. Na Escola Municipal Afonso Guerreiro Lima, dos 86 alunos que responderam ao questionário, 39 foram entrevistados. Na Escola Estadual Padre Rambo, 160 alunos responderam ao questionário, 40 foram entrevistados. As entrevistas foram realizadas nas escolas, e os dias foram combinados com a equipe pedagógica das mesmas.

Tendo em vista que alguns alunos que aceitaram fazer a entrevista não estavam no dia marcado, retornei às escolas em outros dias, de comum acordo com os professores responsáveis para conversar com eles. Mesmo assim, alguns alunos que aceitaram realizar a

⁴² No Anexo D, podemos ver o questionário.

entrevista não puderam ser localizados. Alguns alunos trocaram de escola, outros não foram localizados para a entrevista por motivos de doença, problemas pessoais, troca de turno e ausência não justificada.

4.7 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Dentre os alunos que participaram da primeira entrevista, 11 jovens foram escolhidos para continuarem participando da pesquisa. Após uma primeira conversa com esses alunos e a devida autorização dos pais, por escrito, ficou combinado que teríamos, em média, quatro encontros com cada um deles. É importante salientar que dos 11 jovens, quatro meninas foram escolhidas por se constituírem como um “grupo de meninas”. Nesse caso, os encontros ocorreram em conjunto.

A escolha desses jovens obedeceu a critérios objetivos como: gênero (meninos e meninas), etnia (diversidade étnica), idade (de 12 a 25 anos) e o fato de terem aceitado participar da entrevista (opção explicitada no questionário). A diversidade de interesses musicais, de preferência por espaços da cidade, e de “filiação” ou engajamento, mesmo que informal, a diferentes espaços e estilos considerados do mundo juvenil foram critérios subjetivos incorporados no momento da escolha dos jovens.

Para Sposito (1993), no Brasil, segundo dados estatísticos, os adolescentes seriam aqueles indivíduos entre 12 e 17 anos, e os jovens seriam aqueles entre os 18 e 25 anos. Entretanto, ela nos alerta que, em países do primeiro mundo, o índice superior é elevado para 29 anos⁴³. A autora adota, metodologicamente, a categoria *jovem* para designar os dois conjuntos etários. Critério também adotado nessa pesquisa.

⁴³ Na literatura, encontramos várias definições, no que se refere a faixas etárias, para designar a categoria jovem. Entretanto sabemos que a categoria não pode ser definida somente por esse critério. Sposito (1996) diz que a definição do que é juventude precisa ser historicizada e tratada sob a ótica relacional. Segundo a autora, ser considerado jovem depende de circunstâncias históricas determinadas, como é o caso, por exemplo, de algumas estatísticas de países europeus na atualidade, que consideram jovens os indivíduos que possuem até 29 anos. Essa elevação na faixa etária decorre, entre outros fatores, principalmente socioeconômicos, do prolongamento da escolaridade nessas sociedades e no aumento do período de convivência com a família de origem. Martins (1997, p. 99) complementa: “esclareço que entendo por jovens aqueles que estão compreendidos na faixa etária que se estende dos 15 aos 25 anos”. O autor ainda cita o critério usado pela OIT, onde a denominação de adolescentes abrangeria aqueles que têm entre 15 e 19 anos e a de jovem os de 20 a 24 anos”.

4.7.1 O Momento Das Escolhas: Uma Tarefa Difícil

Não foi fácil escolher esses jovens, pois o universo juvenil é rico em palavras, símbolos, histórias, músicas e muitos sonhos. Dentre tantos e tão interessantes foram, escolhidos 11 jovens para que fosse possível um diálogo mais constante.

Na Escola Heitor Villa-Lobos foram escolhidos dois jovens, Raquel e Erick, ambos com 15 anos. Estes moram próximos um do outro, mas percorrem caminhos diversos no seu cotidiano. Cada um vivendo o seu tempo conforme a sua maneira e a dos seus pares. O cotidiano dinâmico dos dois, a vontade de expor as dificuldades e as alegrias vividas no dia-a-dia de cada um e uma vontade grande de interferir no mundo, a partir das suas convicções, foram fundamentais no momento da escolha dos dois, junto com os critérios já citados.

Na Escola Afonso Guerreiro Lima encontrei a mesma dificuldade para escolher os jovens que ouviria mais densamente. Ouvi-los era sempre muito prazeroso e elucidativo, pois a cada entrevista conhecia um pouco mais do universo juvenil. Assim, com a mesma atenção e cuidado analisei as entrevistas feitas nessa escola e fiz novas escolhas. Em um primeiro momento escolhi três jovens para participarem mais ativamente da pesquisa. Duas meninas e um menino. Luana de 13 anos, Fernando de 14 anos e Marina de 15.

Marina (15 anos) por ter explicitado no questionário que fazia parte de um “grupo de meninas”, na primeira entrevista que fiz com ela, perguntei como era esse grupo. Ela disse: “a gente se encontra pra falar de ‘coisas de menina’, de música, pra conversar e pra fazer trabalhos da escola”. São colegas da mesma classe e se reúnem, basicamente, na biblioteca da escola, criando ali um espaço de encontro e de diálogo permanentes.

Considerando as particularidades do grupo, convidei todas a participarem dos diálogos. São todas meninas, gostam muito de música, conhecem várias bandas, algumas escrevem letras de música e pensam em formar uma “banda só de meninas”. Entretanto, não é somente a música que as une, a escola e a amizade foram fundamentais para a formação do grupo. Acredito que outro ponto a destacar desse grupo é que elas têm personalidades fortes, são diferentes na maneira de ser, de se vestir e de falar, saindo um pouco do estereótipo de alguns grupos no qual todos professam as mesmas idéias e crenças. E mesmo na música, onde

todas escolheram o *rock* como estilo musical preferido, nem todas gostam somente desse tipo de música.

Dessa maneira, Sabrina de 13 anos e Camila e Beatriz, ambas com 14 anos de idade, passam a fazer parte dos encontros junto com Marina. As quatro meninas foram ouvidas sempre em conjunto, às vezes com a ausência de uma delas, mas, na maioria dos encontros, estavam todas presentes. Considerando que os encontros com elas não foram em número muito maior do que com os outros jovens, em média 4 para cada jovem, optei por deixar correr entre elas um *caderninho*, no qual foi solicitado, sem nenhuma obrigação formal, que escrevessem um pouco sobre si mesmas, suas dúvidas, medos, sonhos, do que gostavam ou do que não gostavam, enfim, que escrevessem livremente o que gostariam que eu soubesse sobre o cotidiano de cada uma delas.

Depois de alguns encontros, elas entregaram-me o *caderninho* quase cheio de anotações. Ao pegá-lo surpreendi-me com os textos maravilhosos ali escritos, com desenhos feitos, com letras de música de autoria delas e de compositores conhecidos do cenário musical juvenil⁴⁴. Contaram situações, alegres ou tristes, vividas por cada uma delas. Escreveram sobre namoros, sobre a escola, sobre as dificuldades diárias e sobre os seus sonhos.

Na Escola Estadual Padre Rambo que faz parte da pesquisa desde 2003, após a aplicação dos questionários e das entrevistas feitas nos três turnos da escola, em 6 turmas, foram escolhidos três jovens para continuarem participando da pesquisa. Dois meninos e uma menina. Gustavo de 18 anos, ex-aluno da Escola Villa-Lobos e participante da pesquisa desde 2002, Eduardo de 17 anos e Marta de 16 anos.

Durante todo o tempo em que estive em contato com os jovens as aprendizagens foram múltiplas. Foram momentos de muita escuta, de descobertas, de conhecer novas músicas, novos grupos, novas modas, novas gírias e também de esperar algumas horas até o aluno chegar para o encontro marcado, ter que voltar outro dia devido ao não-comparecimento ao encontro ou porque na hora marcada ele não podia ficar para a entrevista. Entretanto, nenhum destes fatos impediu que, juntos, tivéssemos momentos ricos de troca de

⁴⁴ Durante os diálogos, freqüentemente os jovens falavam de suas produções musicais, de seus desenhos ou de seus escritos. Nesses momentos, eu sempre perguntava sobre a possibilidade de eles mostrarem esses materiais. Assim, muitas letras de músicas, desenhos de roupas e desenhos sobre os espaços que eles percorrem no seu cotidiano foram entregues pelos jovens. Alguns desenhos podem ser vistos no Anexo E.

saberes e afetividades, pelo contrário, tentei sempre aprender com todas as experiências vividas nesse tempo.

4.8 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A escolha por diferentes perspectivas metodológicas, baseada num estudo quantitativo e qualitativo do campo estudado, deve-se à complexidade do universo pesquisado. Neste sentido, Becker (1992) diz que os princípios gerais encontrados nos livros e artigos sobre metodologia são uma ajuda, mas, sendo genéricos, não levam em consideração as variações locais e as peculiaridades de cada campo pesquisado. Sendo assim, ele esclarece que sempre trabalha desenvolvendo uma metodologia própria à medida que as circunstâncias da pesquisa exigem. Nessa linha de pensamento, Combessie (2001) explica que a escolha de um método se inscreve em uma estratégia de pesquisa e que o método é um guia para chegarmos ao caminho desejado, esclarece muitas coisas, mas não decide a rota.

Becker (1992) esclarece ainda que a metodologia é o estudo do método, e para os sociólogos presume-se que seja estudar os métodos de como fazer uma pesquisa sociológica, de como analisar o que pode ser descoberto através deles e o grau de confiabilidade do conhecimento adquirido, e de tentar aperfeiçoar estes métodos através da investigação fundamentada e da crítica de suas propriedades.

Compreendendo a complexidade do estudo e o grande número de alunos que fariam parte da pesquisa, desde o início do trabalho achei pertinente ter um diário de campo para que, principalmente, as impressões e os pequenos detalhes não se perdessem durante todo o tempo da pesquisa. Para Winkin (1998), o diário de campo tem três funções. A primeira seria a função catártica, pois ele será o lugar do corpo-a-corpo consigo mesmo, ante o mundo social estudado. A segunda função é empírica, pois nele será anotado tudo o que chamar a atenção do pesquisador durante as sessões de observação e a terceira função é reflexiva e analítica. Sobre a importância do diário de campo, o autor acrescenta:

Deve-se fazer sempre o diário; o que se deve fazer às vezes: fotografias; gostaria de dizer por fim uma palavra sobre o que, a meu ver, não se deve fazer nunca: Observação escondida. Tentar 'esconder-se' para melhor ver. Isso não funciona. Não se brinca com as pessoas. (WINKIN, 1998, p. 140)

Mills (1965) lembra que muitos pesquisadores adotam o diário, pois a necessidade de uma reflexão sistemática exige que se mantenha um e que nele se unam a experiência pessoal e as atividades profissionais do pesquisador, bem como os estudos em elaboração e os estudos já planejados. O diário servirá também como controle para evitar repetições de trabalho e estimulará a captura dos *pensamentos marginais* e as várias idéias que podem ser subprodutos da vida diária, trechos de conversa ouvidos na rua ou, ainda, sonhos.

Malinowski (1984) complementa a idéia quando afirma que o trabalho de coleta e registro de impressões deve ser feito desde o início, ou seja, desde os primeiros contatos, porque existem certos fatos que impressionam como novidade, mas que deixam de ser notados à medida que se tornam familiares.

Os *relatos orais*, provenientes de *conversas individuais ou em grupos*, de *papos ou diálogos informais*, foram fundamentais neste trabalho, pois o objetivo foi dar voz aos jovens, abrindo um espaço, mesmo que pequeno, para que eles expressassem suas dúvidas, angústias, medos e desejos. Queiroz (1988) diz que tudo que é relatado oralmente é importante, mesmo que possa parecer supérfluo no momento, pois tudo se encadeia para compor e explicar uma existência ou um fato. Para tanto, o pesquisador utilizará em seu trabalho partes do relato que sirvam aos objetivos fixados, destacando os tópicos que considera mais importantes e desprezando os demais. Para Queiroz (1988), o relato oral constituirá sempre a maior fonte humana de conservação e difusão do saber, tanto daquele saber que se refere a um passado longínquo ou recente quanto daquele proveniente da experiência do dia-a-dia.

Neste caminho, a escuta sensível é fundamental, pois exige do pesquisador interesse por tudo o que é narrado. Sensibilidade para perceber a importância do que está sendo dito para quem diz, e respeito pela fala do outro para que o interlocutor sinta-se à vontade ao dizê-lo. Para Barbier (1993), a escuta deve ser *sensível*, não compreendendo só a audição, mas os outros sentidos também. Deve-se prestar atenção, não somente na fala do outro, mas nos gestos, nos silêncios, no sorriso ou no olhar triste de quem fala.

A técnica de gravar⁴⁵, mediante a aceitação do aluno⁴⁶, também se insere neste trabalho. Combessie (2001) lembra que a gravação facilita a memorização de pontos importantes que possam ter sido observados de relance durante a entrevista ou a localização de algum tema ou dado importante para a pesquisa. Ele alerta que, para uma boa análise das falas, devemos transcrevê-las com a maior precisão possível, não somente de maneira literal, mas com indicações de hesitações, dos silêncios, dos risos, e que uma transcrição precisa, fiel e exaustiva é muito importante, principalmente nas primeiras entrevistas.

Durante a pesquisa, muitos foram os momentos em que os jovens falaram da família, dos amigos, dos seus amores e segredos. Acredito que isto se deu por dois aspectos fundamentais. Primeiro, por um sentimento de confiança que se criou com o passar do tempo entre pesquisador e os sujeitos da pesquisa, permitindo a eles falarem das suas dúvidas, desejos e segredos, sem medo de represálias. O segundo, pela necessidade que os jovens têm de serem ouvidos e de conversarem com alguém que se interesse por eles, pelo que dizem, por suas criações, pelas suas reivindicações e pelo seu estilo próprio de viver. Nos diálogos, pareceu-me que eles se sentiam valorizados em saber que alguém se interessava por suas histórias.

Cláudia Fonseca (1998) explica que este vínculo de intimidade que se estabelece, muitas vezes durante a pesquisa, é normal e que estes momentos permitem ao pesquisador abordar temas ligados à emoção e ao sentimento. E lembra, que quando os sujeitos da nossa pesquisa, “começam a sentir-se em casa na nossa presença, zombam de nós ou até nos ignoram, aí passamos além dos diálogos ‘para inglês ver’” (FONSECA, 1998, p. 12). Isto ficou evidente no decorrer da pesquisa. Os jovens foram perdendo aquele ar formal, aquela postura rígida na cadeira, e alguns silêncios que ocorriam nas primeiras conversas lentamente desapareceram. Com o passar do tempo, nos cumprimentávamos mais cordialmente, eles falavam com mais liberdade sobre o seu dia-a-dia, claro que alguns com mais cerimônia do que outros, falavam de problemas pessoais e da sua família. Nos últimos encontros, brincavam e sorriam com muita naturalidade durante os diálogos.

⁴⁵ Para Queiroz (1988), o gravador é uma técnica útil, colocada à disposição do pesquisador social para captar fielmente tudo aquilo que é dito no momento real.

⁴⁶ Foram gravadas somente as falas dos 11 jovens já citados anteriormente.

As *entrevistas semi-estruturadas* foram de grande valor, após a aplicação dos questionários, considerando o número elevado de alunos que concordou em participar. Nessa etapa, as perguntas foram basicamente sobre a rotina diária dos jovens, sobre as atividades realizadas por eles nos turnos manhã, tarde e noite, sobre o que eles faziam nos finais de semana; os locais que eles percorriam com mais frequência pela cidade; os locais na escola que eles preferiam estar; o tipo de música preferida; sobre os amigos e confidentes mais próximos. Em relação à escola, foi pedido que falassem sobre o espaço escolar, sobre os seus professores e sobre o ensino ministrado. Os locais preferidos na escola, o cotidiano deles nessa instituição e a importância desse espaço nas suas vidas também fizeram parte das perguntas.

A realização dos encontros com os 11 jovens, objetivou aprofundar os dados já obtidos nos questionários e nas primeiras entrevistas, esclarecer dúvidas e ampliar a discussão sobre o campo até então estudado. Nesses encontros, a escuta atenta foi fundamental para o desenvolvimento da pesquisa. No início das conversas, em geral, eu lançava uma questão e dessa partíamos para uma nova ou voltávamos a algum assunto discutido anteriormente, e assim íamos levando os nossos diálogos, cada dia mais, interessantes e reveladores.

Combessie (2001), comparando o questionário com a observação e com a entrevista nos diz que as duas últimas, por um lado, favorecem uma aproximação intensa com os pesquisados, aprofundando informações, mas que, por outro, limita o número desses. Enquanto o questionário, ao contrário, tem por função dar à pesquisa uma extensão maior e verificar estatisticamente até que ponto são generalizáveis as informações e as hipóteses inicialmente constituídas.

Malinowski (1984) alerta que há uma série de fenômenos de suma importância que não podem ser registrados apenas com o auxílio de questionários ou documentos estatísticos, pois não dão conta da realidade em sua plenitude. A esses fenômenos ele dá o nome de os “imponderáveis da vida real”. São esses “imponderáveis” que foram se descortinando com a continuidade dos diálogos.

Um rico material escrito, contendo *Dados documentais e estatísticos* sobre as escolas públicas e sobre as condições sociais e econômicas dos jovens na cidade de Porto Alegre, foi obtido através das escolas pesquisadas, das Secretarias de Educação Municipal e Estadual, das Secretarias da Cultura, Esporte e Lazer e da Secretaria Municipal da Juventude, criada no ano de 2005⁴⁷.

Assim, a partir do material obtido através das várias abordagens trabalhadas, foi possível conhecer como vivem os jovens dessa pesquisa; conhecer os espaços que eles percorrem no seu cotidiano; os espaços em que transitam com facilidade pela cidade e aqueles de difícil acesso; os espaços que eles preferem percorrer e com quem eles compartilham esses momentos; e as práticas sociais cotidianas que eles desenvolvem nos mais diversos espaços da cidade.

Todo esse processo de investigação permitiu ampliar o leque de conhecimentos sobre o universo estudado. Assim, lentamente fui tendo acesso ao mundo desses jovens, tecendo considerações, descobrindo coisas, tirando dúvidas e adquirindo outras. Percebendo a realidade vivida pelos jovens, conforme aquilo que vi, ouvi e li durante todo o tempo da pesquisa. Gilberto Velho (1978) fala que a realidade é sempre filtrada por determinado ponto de vista do observador e percebida de maneira diferenciada por vários olhares e que esse ponto de vista não fere o rigor científico no estudo da sociedade, mas permite percebê-la enquanto objetividade relativa, mais ou menos ideológica e sempre interpretativa.

O autor lembra ainda que, em uma sociedade complexa como a brasileira, o pesquisador social apresenta a sua interpretação, que, por mais que possa ter certa

⁴⁷ A Lei nº 9.722, de 27 de janeiro de 2005, “cria, na Administração Centralizada do Município, a Secretaria Municipal da Juventude, com o objetivo de articular, juntamente com outros órgãos do Executivo Municipal, normas e procedimentos ao planejamento, execução e acompanhamento das políticas públicas de estímulo à cidadania e qualificação profissional dos jovens”. Através de informações obtidas na Gerência Executiva da Coordenação de Projetos e Programas, foi possível saber que a cidade de Porto Alegre foi uma das dez capitais do país escolhida para desenvolver o Programa “Projovem”, do Governo Federal, em parceria com as prefeituras das Capitais. O Projeto visa atender jovens de 18 a 24 anos que possuam até a quarta série do Ensino Fundamental, mas que não o concluíram e sem vínculo formal de trabalho. O programa visa oferecer aos jovens um curso integrado para a conclusão do Ensino Fundamental, oportunizar uma formação profissional e desenvolver ações comunitárias. O programa, em Porto Alegre, espera atender 7.200 jovens até o final do ano. Em julho de 2005, o programa contava com 1.200 jovens inscritos. A previsão de início das aulas, para os moradores da Zona Norte da cidade, é agosto de 2005. Para o restante dos jovens, das outras regiões da cidade, é outubro deste ano. O jovem que participar do projeto receberá uma Bolsa Auxílio de 100 reais mensais. Segundo informações recebidas, através da Coordenação de Projetos, a existência, na cidade, de uma Secretaria Municipal da Juventude, foi decisiva no momento da escolha da Capital para desenvolver esse programa. No anexo F, podemos ver a Lei que cria a Secretaria e um folheto explicativo sobre o “Projovem”.

respeitabilidade acadêmica, é mais uma versão que concorrerá com outras (artistas, políticos e profissionais de ciências sociais ou não), permitindo múltiplas reflexões e interpretações sobre a nossa sociedade.

Com a mesma visão generosa, explicitada por Gilberto Velho, que permite aceitar e compartilhar saberes sobre uma dada sociedade ou questão, e com os dados referentes ao conjunto das escolas, dos alunos e, principalmente, a partir das falas registradas durante as entrevistas, dos seus gestos, estilos e mesmo de suas ausências, apresento, nos próximos capítulos, a partir dos dados obtidos, as minhas reflexões e análises sobre tudo aquilo que vi, ouvi e conversei com os jovens, sem esquecer os diálogos com amigos e colegas, com os orientadores e com os autores que deram suporte teórico para a elaboração desta tese.

5 JOVENS NA ESCOLA: RADIOGRAFANDO CONDIÇÕES E SITUAÇÕES DE VIDA NA PERIFERIA URBANA

O papel do lugar é determinante. Ele não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência *naquele* espaço exerce um papel revelador sobre o mundo. (SANTOS, M., 2002, p. 114)

Neste capítulo, serão apresentados, de forma ampla, as escolas e os jovens que fizeram parte da pesquisa. Este estudo é decorrente da análise dos dados obtidos através dos 266 questionários respondidos nas três escolas e das 112 entrevistas realizadas. No próximo capítulo, tratarei mais especificamente de cada escola e dos 11 jovens que foram convidados a continuar participando da pesquisa, após a primeira entrevista. Entretanto, a fala dos jovens: Raquel (15 anos), Erick (15 anos), Marina (15 anos), Beatriz (14 anos), Camila (14 anos), Sabrina (13 anos), Luana (13 anos), Fernando (14 anos), Gustavo (18 anos), Eduardo (17 anos) e Marta (16 anos) já estarão contempladas neste capítulo.

Para conhecermos os jovens que fizeram parte da pesquisa, os espaços nos quais circulam e as práticas sociais cotidianas que eles desenvolvem será apresentado, em um primeiro momento, algumas informações ligadas à vida particular e familiar deles, como: idade, sexo, situação profissional, renda familiar e escolaridade dos pais. Para, em um segundo momento, apresentarmos os bairros onde moram e a interação desses jovens com outros espaços da cidade.

Vamos saber se gostam ou não do lugar em que habitam; com que frequência e horário saem do bairro; quais as exigências que fazem para que este espaço seja um lugar bom de se viver; quais os lugares em que transitam com maior frequência pela cidade; quantas vezes vão ao centro da cidade; quais as atividades que realizam durante a semana além de irem à escola; quais os espaços de que mais gostam e menos gostam de estar e quais as suas percepções acerca das dificuldades de acesso a espaços fora do seu bairro.

No final do capítulo, vamos tematizar a escola e saber do que eles mais gostam nesse espaço; os lugares que eles preferem estar no espaço escolar; o que eles pensam da possibilidade de as escolas abrirem nos finais de semana e nas férias para a comunidade; quais as relações sociais que eles estabelecem nesse espaço e se fazem parte de algum grupo no qual realizam atividades esportivas ou culturais dentro ou fora do espaço escolar.

A partir dos dados obtidos através dos questionários e das entrevistas teremos, uma visão geral de como vivem e quem são esses jovens. Entretanto, não temos, neste capítulo, a pretensão de traçar um perfil dos jovens que estudam nas três escolas e vivem nas duas comunidades, mas de localizá-los nos espaços em que transitam diariamente e identificar as práticas sociais cotidianas desenvolvidas por eles nesses espaços.

Algumas dificuldades e reivindicações, aqui colocadas pelos jovens, tanto na família quanto na escola e nos mais diversos espaços por onde transitam, já poderão, em parte, ser compreendidas e analisadas com base no estudo feito no capítulo 3, principalmente no que se refere ao desemprego, a dificuldade de acesso a espaços fora do bairro e às problemáticas referentes à escola pública, principalmente àquela destinada aos jovens das classes populares.

Para começar, vamos apresentar uma tabela que mostra a classificação dos alunos por idade, comentando apenas os mais representativos. Em relação à idade, constatamos que o índice maior é de jovens com 14 anos, seguido em escala decrescente de 15, 16 e 17 anos. Os outros índices são bem menores e podem ser visualizados na tabela a seguir. Conforme a tabela, a maioria dos sujeitos desta pesquisa tem entre 14 e 17 anos, dado que deverá nos acompanhar em todas as outras análises. É a voz desses jovens que ecoará durante as nossas reflexões.

Tabela 1
Idade dos Jovens

Idade	Frequência	Porcentagem
13	18	6,8
14	69	25,9
15	59	22,2
16	47	17,7
17	35	13,2
18	7	2,6
19	10	3,8
21	4	1,5
22	2	0,8
24	2	0,8
26	1	0,4
27	1	0,4
31	1	0,4
32	1	0,4
33	1	0,4
37	2	0,8
56	1	0,4
Total	261	98,5
Abstenção	5	1,9
Total	266	100,0

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários.

5.1 SER MENINO, SER MENINA: CONDIÇÕES DISTINTAS NA CASA, NA ESCOLA E NA RUA

Considerando os 160 questionários aplicados no Ensino Fundamental e os 106 no Ensino Médio, o grupo de pesquisa compõe-se de 149 jovens do sexo feminino, 115 do sexo masculino e dois alunos que não responderam à questão. No Ensino Fundamental encontramos 85 alunas e 73 alunos. No Ensino Médio, são 64 alunas e 42 alunos. Aqui podemos observar um aumento considerável no número de alunas no Ensino Médio. A constatação de um número maior de alunas no espaço escolar não é novidade dessa pesquisa, pois sabemos que esta é uma realidade nacional. As alunas estão em maior número nas escolas, nos diversos graus de ensino, do fundamental ao superior, e permanecem por mais tempo nesse espaço, dados esses confirmados no levantamento feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), com base no Censo Escolar de 2003.

No convívio com os jovens e a partir das entrevistas, foi possível perceber que alguns fatores contribuem para que o número de meninas na escola seja maior que o de meninos. Poderíamos citar o fato de elas, em geral, aceitarem com maior facilidade as regras impostas pelos professores na sala de aula. Considerando, que o espaço da sala de aula tem lógicas semelhantes àquelas do espaço da casa, as meninas “aceitam” melhor as regras escolares ou as “suportam” com maior facilidade que os meninos, já que em casa elas acatam as regras impostas pelos pais com menor resistência que eles.

As jovens, em geral, são consideradas mais *obedientes* às normas e mais *interessadas* na realização das tarefas escolares. Constatamos que esse padrão de comportamento diminui os conflitos com professores e direção, atraindo a atenção destes para a figura feminina, contribuindo, de certa forma, para que eles se dediquem mais à aprendizagem delas em sala de aula. Essa aparente submissão das meninas pode se constituir numa estratégia de sobrevivência nesse espaço, já que elas acreditam, segundo os seus depoimentos, mais do que os meninos, na perspectiva de uma vida melhor via escola. Nesse sentido, Freire (1997, p. 108) alerta para o fato de que “é de aprendizado em aprendizado que se vai fundando uma cultura de resistência, cheia de ‘manhas’, mas de sonhos também. De rebeldia, na aparente acomodação”.

Na fala de Raquel, 15 anos, parece que essa “postura de menina”, baseada no cumprimento das regras sem grandes questionamentos, é uma estratégia usada para que não ocorram maiores conflitos no espaço escolar. Entretanto, elas declararam que gostariam de ter a mesma liberdade que é dada aos meninos, mas acreditam que os professores são mais complacentes com eles por estarem mais acostumados às atitudes transgressivas dos meninos nos diversos espaços da escola.

Eu acho que tudo é mais difícil para as meninas, porque na sala de aula tem que ter postura de menina, nós brincamos, brigamos, entre nós, principalmente quando o professor vira as costas. Quando ele vira de novo nós paramos e só recomeçamos quando ele sai. Os guris podem brincar o tempo que quiserem, podem ficar de brincadeira no recreio e no refeitório. Nós não! No refeitório eles podem ficar mais à vontade. Nós não! Nós temos que ficar direitinhas! (RAQUEL, 15anos)

Quando se trata do espaço da casa, das relações familiares, Raquel também tem queixas quanto às obrigações impostas às meninas e a uma maior liberdade dada aos meninos

em contraposição àquela permitida a elas. O que é complementado pela fala de Beatriz (14 anos):

Porque a gente tem que cozinhar e ainda fazer as compras? Porque a gente lava roupa e eles não? O meu irmão chega em casa almoça e some. A gente tem que ficar limpando prá depois sair. Namorar só em casa. Eles podem ficar com 500 namoradas no portão, na rua ou na padaria. (RAQUEL, 15anos)

É mais difícil para as meninas, né? Olha só! Meus irmãos são pequenos, né, mas a minha mãe já diz que eu vou começar a fazer as coisas mais tarde, que eu vou sair mais tarde, ela deixa eu sair sabe, não todo o dia, namorar só com 15 anos, mas os meus irmãos já tão começando, eles podem, desde agora, eles tão namorando. (BEATRIZ, 14 anos)

Nessas falas, percebe-se que as meninas, ainda hoje, enfrentam situações de desigualdades, tanto na família quanto na escola e na rua, que cerceiam e limitam atos e palavras, mas que não as desencorajam de continuar na luta e na resistência, muitas vezes feitas de silêncios e acordos, mas firmes na procura e expansão por espaços e direitos.

Melucci (2001) explica que, atualmente, a figura feminina está ligada a uma diversidade de pertencimentos claramente marcados pela rapidez nas mudanças estruturais e de sentido, ocorridas ao longo do tempo e no alongamento do ciclo de vida, determinando e aumentando esse potencial de diversificação. Entretanto, o autor lembra que alguns elementos fundamentais de comunhão permanecem ainda vivos na experiência feminina, como uma história de resistência contínua à submissão e à opressão que se constitui como uma forma diferente de luta daquela travada pelo masculino.

Outro fator que pode contribuir para explicar a permanência das meninas por um tempo maior no espaço escolar, é que elas, através dos diálogos, pareceram mais convictas do que os meninos na crença de que a escola poderá melhorar a situação social e econômica delas no futuro e, também, para muitas, a escola é um dos poucos espaços na comunidade de lazer, de encontrar amigos e namorados e de “livrarem-se” das tarefas domésticas. Constituindo-se assim, naturalmente, em um espaço de sociabilidade juvenil. A fala de Luana, 14 anos, ilustra bem essa realidade:

O meu dia-a-dia é muito agitado porque eu chego da escola e já começo a limpar a casa. Depois vou fazer os meus temas e no final da tarde busco meu irmão na creche. Quando sobra um tempinho eu tiro uma soneca, até porque eu também sou filha de Deus e mereço um descanso, né? Mas eu não quero ficar a minha vida toda em casa, eu valorizo muito essa coisa de trabalho porque sei que quando eu for morar sozinha, vou precisar de dinheiro e pra conseguir dinheiro eu tenho que estudar e depois trabalhar. Eu faço planos para quando crescer, mas sei que não é fácil conseguir um emprego porque o mercado de trabalho está cobrando mais estudo do trabalhador que em alguns casos tem até segundo grau, mas não tem curso técnico, nem faculdade. (LUANA)

5.2 INSERÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO

Em relação à situação profissional, constatamos 206 alunos que não trabalham e 60 que exercem alguma atividade remunerada, mesmo que informal⁴⁸. Em se tratando dos que trabalham, 24 cursam o Ensino Fundamental e 36, o Ensino Médio⁴⁹. No Ensino Fundamental, encontramos 15 jovens do sexo feminino e 9 do sexo masculino. No Ensino Médio, foram 16 do sexo feminino e 20 do sexo masculino.

Dos 60 alunos que disseram trabalhar, muitos trabalham com os pais ou na casa de algum vizinho ou familiar próximo. Algumas meninas cuidam de crianças ou fazem algum tipo de serviço doméstico em casa de família e alguns meninos em obras com parentes. Muitos desses trabalhos são temporários, precários e, em geral, mal remunerados. Os dados mostram a dificuldade dos alunos, principalmente do Ensino Fundamental, em conseguir um emprego regular. A pouca escolaridade e a falta de experiência profissional dificulta a inserção deles no mercado de trabalho.

Durante as entrevistas, foi recorrente, na fala das meninas, o fato de elas cuidarem das crianças da família e ajudarem na casa de algum parente. Elas levam crianças menores para a

⁴⁸ Conforme dados retirados do Índice de Desenvolvimento Juvenil (IDJ), da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, os jovens que apresentam maior escolaridade recebem salários maiores. “Um jovem que tenha quatro anos de estudo, por exemplo, ganha em média 1,28 salário mínimo. Já o que possui 11 anos (o equivalente ao término do Ensino Médio) recebe 2,27 salários mínimos. A diferença é de quase um salário mínimo. A cada série estudada a renda aumenta em 2,2% as chances de encontrar um trabalho remunerado. A desigualdade racial também é relevante se considerada a renda. A renda média dos negros e pardos é inferior à de brancos em quase todos os estados brasileiros (www.rits.com.br).

⁴⁹ No ensino Médio, 5 alunos disseram ser estagiários em órgãos públicos (Companhia Estadual de Energia Elétrica – CEEE, Banco do Brasil, Delegacia de Polícia (dois jovens), Departamento Municipal de Água e Esgoto - DMAE).

escola e buscam no final da tarde e por isso ganham algum dinheiro no final da semana. Algumas ajudam uma tia que mora sozinha e recebem por estes pequenos trabalhos, ajuda em roupas, dinheiro e material escolar. No caso dos meninos, alguns disseram trabalhar, eventualmente, com tios ou com o pai em serviços de pintura, na construção ou reformas de casas, no corte da grama, descarregando alguma encomenda ou ajudando em oficinas mecânicas, geralmente, nos sábados e nos finais de tarde, o que lhes possibilita aprender a “mexer” em carros e a dirigir, o que consideram bom como aprendizagem e pelo prazer que sentem em entender o funcionamento e o domínio da máquina.

Considerando a idade dos alunos pesquisados, o ideal seria que todos estivessem preocupados somente em continuar e aperfeiçoar os seus estudos, mas a necessidade de adquirir, não só o básico para a sobrevivência diária, mas objetos e serviços que fazem parte do universo juvenil, como roupas e o pagamento de entradas em shows, cinemas e festas, faz com que eles desejem ardentemente um trabalho, mesmo sabendo das dificuldades que terão que enfrentar até conseguirem um emprego mais estável.

Sabe-se que o desemprego, hoje, é uma problemática que afeta indivíduos de todas as idades, mas que ganha certa dramaticidade no caso dos jovens, principalmente daqueles sem experiência profissional e com baixa escolaridade. Mesmo assim, eles continuam na busca por um emprego estável para a realização de sonhos, no presente e no futuro. Todavia, eles entendem que empregos para toda a vida, praticamente, não existem mais, e que para os jovens com baixa escolaridade as opções estão cada dia mais difíceis, não possibilitando a construção de um projeto ou planejamento de vida a longo prazo.

Assim, a regra atual é não pensar em empregos seguros e eternos ou em gordas poupanças para emergências. O que se tem hoje deverá servir para o agora e não para suprir necessidades do amanhã. O agora é a palavra certa, o futuro é incerto e nebuloso. Nesse sentido, Bauman (2001) explica que o adiantamento da satisfação perdeu seu fascínio, pois não é certo que o trabalho e o esforço investidos no presente venham contar como recursos quando chegar a hora da recompensa.

5.3 CONDIÇÃO DE CLASSE, RENDA E ESCOLARIDADE FAMILIAR

A renda familiar dos alunos também foi um dado analisado neste estudo, já que as escolas se localizam na periferia da Capital, onde se concentram as classes populares. Entretanto, cabe ressaltar que o conceito de classe social neste trabalho não deverá ser entendido somente pelo viés econômico, através da renda familiar, mas também pela divisão desigual de poder na sociedade e, pelo *status* social que cada pessoa tem, conforme seu prestígio social ou político. O que pode explicar como em uma mesma classe social, sendo esta de periferia ou não, encontramos pessoas com *status* social e situação financeira diversos.

Milton Santos (2004) explica que a palavra periferia pode ser usada em diferentes acepções dependendo da disciplina que a usa. No caso da geografia, a periferia não será definida somente pela distância física entre um pólo e as zonas tributárias, mas em termos de acessibilidade. O acesso ou não a bens e serviços dependerá, prioritariamente, da existência de vias e meios de transportes e da possibilidade efetiva, de essas vias e de esses meios serem utilizados pelos indivíduos, objetivando a satisfação das reais necessidades deles. A incapacidade de acesso a esses bens e serviços é que determinará a definição de uma situação periférica.

Favelas e cortiços constituem, nos países subdesenvolvidos, uma realidade multiforme e mutável, de acordo com cada país e cada cidade. No interior de uma mesma cidade podemos encontrar tipos diferentes de cortiços, em função de sua localização, sua aparência, a proveniência e a atividade de sua população, a distribuição das rendas individuais e familiares. (SANTOS, M., 2004, p. 51)

Para Zaluar (2000), o uso alternativo do conceito de classes populares parece resolver o problema da categorização operário industrial/trabalhador marginal, que, na contemporaneidade, é rígida demais para explicar a realidade dos trabalhadores das grandes cidades que passam de uma posição a outra no processo de produção. A autora lembra ainda que no interior das famílias encontramos trabalhadores de várias categorias e que existe uma lacuna no conhecimento sobre as formas de relação entre as várias categorias de trabalhadores, o que dificulta uma melhor compreensão do que vem a ser *classes populares urbanas*. Entretanto, Zaluar, esclarece alguns pontos:

Buscar uma identidade comum a eles como “moradores subalternos” e a articulação de seus interesses comuns como produto da questão urbana na qual se reduz a questão social, articulação esta proporcionada pelos movimentos de moradores, corre o risco de tratar exclusivamente das demandas que opõem as associações de moradores ao Estado. Destas ficam excluídas, por coerência teórica, as práticas clientelistas, paroquiais, ‘fisiológicas’ que também são acionadas como estratégias para melhorar as condições de moradia, ou mesmo os rituais de solidariedade da vizinhança, cuja articulação com a política é bem mais distante. (ZALUAR, 2000, p. 39)

Mesmo acreditando que não seja tão simples definir classes sociais em tempos de transição paradigmática como os atuais, não podemos desconsiderar que ainda vivemos em uma sociedade dividida em classes e com dificuldade de diálogo e de reconhecimento entre elas. Paulo Freire (1997) explica que há momentos históricos em que a sobrevivência do todo social coloca às classes a necessidade de se entenderem, o que não significa dizer que estamos vivendo um tempo histórico vazio de classes sociais e de seus conflitos, mas um novo tempo, no qual as classes continuam existindo e lutando por interesses próprios.

Segundo Freire (1997), a partir de uma nova prática democrática, será possível ampliar espaços para que pactos entre as classes possam ocorrer, consolidando posições radicais e superando as sectárias, para que possamos pensar em construir uma sociedade mais humana e justa para todos. O que não extinguiria as classes sociais e as ideologias, como proclama certo discurso pragmaticamente pós-moderno.

Não uma “história nova”, sem classes sociais, sem a luta entre elas, sem ideologia como se, de repente, num passe de mágica, as classes sociais, seus conflitos, as ideologias sumissem pelas mangas do paletó negro de um grande mágico. (FREIRE, 1997, p. 197)

Entretanto, um dos índices usados para determinar a classe social a qual um indivíduo pertence é o econômico. Nesse sentido trazemos os dados referentes à renda familiar dos alunos, contribuindo para um melhor conhecimento sobre as suas condições de vida. Os dados obtidos através dos questionários mostram que 61 famílias recebem até um salário mínimo e 129 famílias, de 2 a 5 salários, considerando que, em muitos casos, essas famílias são numerosas, a renda mensal, geralmente, não cobre todas as despesas familiares. Situação que ficou evidente na fala de muitos jovens, principalmente quando citavam o elevado valor da

passagem de ônibus, dos alimentos, das roupas e a dificuldade que encontravam para pagar o ingresso para assistir um show ou um filme.

Tabela 2
Renda Familiar

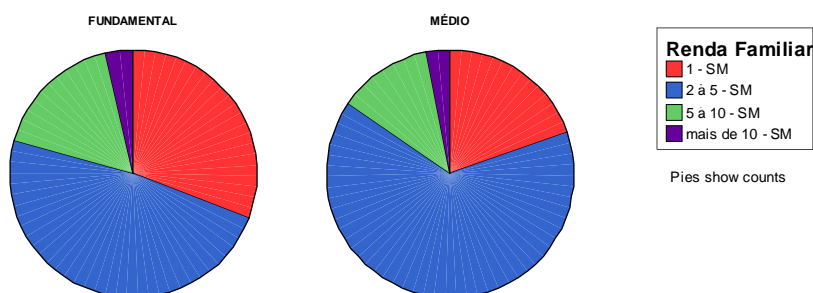
Renda	Freqüência	Porcentagem
1- SM	61	22,9
2 a 5- SM	129	48,5
5 a 10- SM	35	13,2
Mais de 10- SM	8	3,0
Total	233	87,6
Abstenção	33	12,4
Total	266	100,0

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Tanto nas escolas de Ensino Fundamental quanto na Escola de Ensino Médio, a maioria das famílias recebe de 2 a 5 salários mínimos. Nos gráficos a seguir, é possível observar algumas particularidades que nos ajudam a entender as condições de vida dos jovens, considerando o lugar onde vivem.

Gráfico I

Renda Familiar - Jovens do Ensino Fundamental e Médio⁵⁰



Nas Escolas de Ensino Fundamental identificamos um número maior de famílias com renda mensal até um salário mínimo em relação às famílias dos alunos das escolas de Ensino Médio, o que pode ser explicado, considerando que esse é um bairro mais afastado do centro da cidade e historicamente de famílias⁵¹ de baixa renda e de maiores dificuldades financeiras.

⁵⁰ Todos os gráficos foram feitos a partir dos dados obtidos através dos questionários.

⁵¹ No capítulo 6, será apresentado um breve histórico dos bairros e das escolas estudadas.

Entretanto, no mesmo gráfico encontramos um número maior de famílias no Ensino Fundamental que recebem de 5 a 10 salários mínimos. Esse dado, talvez, possa ser explicado, pelo fato de a região Lomba do Pinheiro, onde se encontram as escolas de Ensino Fundamental, no decorrer dos últimos anos, ter recebido várias benfeitorias, como asfaltamento, tanto nas vias principais quanto no interior das suas vilas, saneamento básico, escolas, creches, postos de saúde, melhorando visivelmente a vida e as condições dos moradores, e conseqüentemente, atraindo cada vez mais habitantes de outras regiões da cidade, e de outras classes sociais, como pequenos empresários e comerciantes interessados em investir na região. Essa melhora nas condições de vida da população local também foi constatada nos diálogos com os 11 jovens, pois a maioria deles, com exceção de uma aluna, disse que as condições socioeconômicas da família, na época da pesquisa, estavam melhores do que em tempos atrás.

Nesse sentido, Milton Santos (2004) alerta para a existência, em uma mesma comunidade ou região, basicamente em áreas urbanas, de um grande número de pessoas que vivem com salários irrisórios ou provenientes de biscates, ao lado de uma minoria com poder econômico e renda mensal elevada, criando na sociedade um abismo entre aqueles que têm acesso de maneira permanente aos bens e serviços e aqueles que não têm.

Com efeito, a favela não reúne todos os pobres de uma cidade, e nem todos os que nela vivem podem ser definidos segundo os mesmos critérios de pobreza. Uma favela pode compreender tanto biscateiros, que vivem de rendas ocasionais, como assalariados dos serviços e das indústrias e mesmo pequenos empresários. (SANTOS, M., 2004, p. 75)

Em relação à escolaridade dos pais, foi constatado que a grande maioria são alfabetizados, fato que pode estar relacionado ao baixo índice de analfabetismo na cidade de Porto Alegre, em torno de 3%, segundo o Censo Escolar de 2000. Somente dois jovens colocaram que os pais não tinham freqüentado a escola. Em um dos casos, a mãe de um menino não tinha estado nos bancos escolares, mas segundo o aluno sabia ler, escrever e fazer conta, e uma menina colocou que a mãe era analfabeta.

Tabela 3
Escolaridade do Pai e da Mãe

	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	ABSTENÇÃO
Pai	157	77	11	21
Mãe	195	51	11	9

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Na tabela nota-se que um maior número de mães cursou o Ensino Fundamental enquanto que um maior número de pais frequentou o Ensino Médio. Entretanto o número de mães e pais que cursaram o nível superior foi o mesmo. Observa-se, na tabela, que a ausência de informação sobre a escolaridade do pai foi maior. Nesse caso, durante as entrevistas, foram identificados alguns jovens que não conhecem a figura paterna, outros só conviveram com o pai quando ainda eram muito crianças e outros sabem da sua existência, mas não têm contato com ele.

5.4 DAS RELAÇÕES COM O BAIRRO E A CIDADE

Tabela 4
Da Relação com o Bairro

Relação com o bairro	Freqüência	Porcentagem
Sim-gosto	218	82,0
Não-gosto	37	13,9
Total	255	95,9
Abstenção	11	4,1
Total	266	100,0

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Através das entrevistas e das respostas dadas nos questionários os jovens mostraram que conseguiram estabelecer uma relação positiva tanto com o bairro quanto com o conjunto da cidade. Mesmo conscientes da questão da violência, da falta de oportunidade de emprego na comunidade e da distância do centro da cidade, os jovens disseram gostar do bairro em que vivem.

Tabela 5

Relação com o Bairro – Meninas e Meninos

Relação com o Bairro	Sim-Gosto	Não-Gosto
Meninas	125	18
Meninos	93	17

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Em relação à cidade de Porto Alegre, dos 266 que responderam ao questionário 237 disseram gostar da cidade, 7 disseram não gostar, 8 disseram gostar mais ou menos e 14 não responderam à questão. Quando falamos da cidade de Porto Alegre e sobre a visão que os jovens desta pesquisa têm sobre ela, em que a maioria tem entre 14 e 17 anos, não podemos esquecer que esta cidade, no ano de 2004, contava com 16⁵² anos de uma administração popular, de um governo de concepção socialista, e que estes jovens nasceram e cresceram sob a ideologia de um partido, voltado para as questões sociais e comprometido na construção de uma cidade onde o maior número possível de pessoas pudessem ter voz e voto a partir da participação e da mobilização dos seus habitantes.

Neste sentido, trazemos algumas reflexões sobre o Orçamento Participativo (OP). Prática social que engloba processos políticos, econômicos, culturais e pedagógicos e que confere a cidade um diferencial reconhecido dentro e fora do país. Permitindo, desta maneira, o surgimento de novas redes de solidariedade e um maior comprometimento entre os cidadãos que a habitam, “forjando assim novas redes no tecido social e novas possibilidades para a esfera pública”. (MOLL & FISCHER, 2000, p. 145)

A partir da implantação do OP, em Porto Alegre no ano de 1989, a cidade conhece um jeito novo de manifestar as suas opiniões e procurar soluções, via participação dos seus habitantes, a chamada *democracia participava*. É também neste contexto que as *práticas pedagógicas* nas escolas do município começaram a ser pensadas e problematizadas. Ouvir, mediar e decidir, em conjunto, foram alguns pressupostos básicos norteadores dessas práticas.

⁵² A primeira gestão da Frente Popular, em 1989, era formada pelo Partido dos Trabalhadores (PT), pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB) e pelo Partido Comunista do Brasil (PC do B).

No caso específico do Orçamento Participativo, desenvolvido na cidade de Porto Alegre desde 1989, a partir da mudança da administração municipal, para a gestão da Frente Popular (encabeçada pelo Partido dos Trabalhadores), instaura-se concretamente um conjunto de condições que recriam a ação do Estado, a partir de outras e diferenciadas relações com a população. Desde o princípio instauram uma pedagogia de mediação que, suplantando a tradicional forma de tutelas e negociatas, inaugura bonitos e indescritíveis momentos de conhecimento em ações de reciprocidade, entre quadros técnicos do estado e parcelas da população. (MOLL & FISCHER, 2000, p. 153)

Durante todo o tempo da pesquisa, ao se referirem ao bairro e à cidade, muitos jovens falaram de algumas conquistas obtidas pelos moradores para a melhoria das condições de vida da população da cidade. Alguns falaram diretamente da importância do OP, mas a maioria citava as benfeitorias feitas no bairro e a mobilização popular para tais conquistas. O asfaltamento nas vilas, a melhoria no transporte público e na manutenção e conservação dos Postos de Saúde foram as mais citadas.

O bairro se organizou graças ao OP, lá tem gente de tudo que é lugar. Aqui no bairro, cada pedaço foram as pessoas que organizaram. Pena que ainda não tem local pra festa. Não saio muito durante à noite, só para aniversários e em festas de amigos. (PEDRO, 17 anos)

Nas entrevistas, a grande maioria disse gostar do local onde vive, principalmente na fala dos jovens do Ensino Fundamental. Eles demonstraram muito carinho pelo espaço em que habitam, apesar da violência que dizem encontrar, mas ressaltaram que essa é uma problemática nacional, vivenciada no cotidiano de muitos jovens.

Tabela 6

Relação com o Bairro - Jovens do Ensino Fundamental e Médio

Relação com o Bairro	Sim-Gosto	Não-Gosto
E.Fundamental/L.Pinheiro	124	28
E. Médio/Partenon	94	9

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

A maioria dos jovens que mora na Lomba do Pinheiro disse sentir-se seguro no bairro, mais do que em outros espaços da cidade, e que a violência existente na comunidade não é

privilégio local, mas entendida como uma realidade nacional. Para esses jovens, os vizinhos e os amigos são os responsáveis pelo prazer de morar ali. Eles falaram muito da relação de amizade e solidariedade entre os moradores e da relativa calma existente no bairro.

Magnani (2005) explica que o primeiro contexto no qual se pode perceber a relação entre uma forma de sociabilidade e determinado espaço urbano é o bairro popular, de periferia. Para descrever e explicar a relação entre ambos os níveis o autor elaborou a categoria *pedaço* para explicar essa relação. Para Magnani (2005) não basta a pessoa morar perto ou freqüentar determinados lugares para ser do *pedaço*, é preciso estar envolvido em uma rede de relações tecida pelos laços de parentesco e pela vizinhança.

Sobre o bairro Lomba do Pinheiro, alguns jovens disseram:

Aqui é um lugar quieto, tem uma praça onde as crianças se divertem, tem associação para melhorar a vila. Tem alguns guris bonitos, muitos amigos, muita gente legal. É muito bom morar no Pinheiro, apesar da malandragem, da droga e de gente nas esquinas fumando e bebendo. (ANELISE, 16 anos)

Tem posto de saúde perto, escola, ônibus e mercado. (MARA, 15 anos)

O meu bairro é bom, mas calmo não é. Nenhum bairro é calmo. Que nem sábado passado, deu tiroteio lá. A gente tava sentado na rua e quando vimos começou. Passou os policiais, os brigadianos, e começou a dar tiro, e nós continuamos lá sentados, na frente de casa. Os caras tirotiando e nós lá sentados, na frente. Ah! A gente tava conversando com umas gurias (risos), e as gurias pegaram e não saíram, e daí a gente não saiu também né? Não vamos sair, deixa eles se pegarem na bala. Botaram fogo na casa de um cara lá, mas ninguém morreu, só se tirotiaram a fu! Ficaram uma meia hora se tirotiando, eles e a polícia. Eu acho que era intriga entre eles, por briga, não sei. Eles que são bandidos que se entendam, né? (GUSTAVO, 18 anos)

Os jovens que moram no bairro Partenon, disseram gostar de morar no bairro pela facilidade de se locomoverem para outros espaços na cidade, em função da variedade de linhas de ônibus existentes próximas às moradias, do comércio variado e da proximidade com o centro da cidade. Identificamos, também, na fala de alguns jovens do Ensino Médio, que eles reconhecem o bom desempenho da prefeitura em asfaltar as ruas, no trabalho de saneamento básico e nos serviços oferecidos nos postos de saúde.

Fácil locomoção para o centro e para outros bairros da cidade. Tem shopping, padaria, tabacaria. Em geral é tudo perto. (EDUARDO, 17 anos)

Entretanto, mesmo que percebam que o bairro oferece, em geral, boas condições de vida e que reconheçam que o poder público nos últimos anos se empenhou na melhoria das condições básicas de vida da população, os jovens entendem que muitas são as dificuldades vividas pelos moradores das periferias e que o preconceito tanto racial quanto econômico e social, ainda hoje, se mantém forte e discriminatório.

Eduardo, um jovem de 17 anos, aluno do Ensino Médio, salientou que existe uma nítida divisão entre os bairros da cidade, considerando, principalmente, a localização, e que ela pode ser percebida no cuidado com as ruas, com os parques e com a pavimentação de certas ruas ou bairros. Ele percebe um tratamento diferenciado nos bairros de classes economicamente mais favorecidas. Segundo Eduardo, esses bairros recebem mais atenção e cuidado dos governantes, enquanto que outros bairros populares sofrem com o descaso em certas regiões da cidade. Entretanto, Eduardo reconhece que a cidade é bonita, que muita coisa foi feita nos últimos tempos, mas que ainda falta muito para a cidade ficar "igualitária e equilibrada".

A cidade é dividida. Eu vejo assim, tem lugares onde tem parques, hospitais, e são bons, mas têm muitos bairros que são muito precários, onde a gente não tem condições de atendimento bom, onde muitas pessoas doentes ficam no corredor dos hospitais. Tem lugares que as ruas estão muito detonadas, precisando de asfaltamento, apesar de saber que tem muita pavimentação sendo feita por aí. Em geral a cidade é boa, é bonita, tem uma estória legal, né, do Porto dos Casais de antigamente. Eu me contento com ela, mas precisa de mais hospitais porque os melhores ficam perto da zona dos ricos, né, tem a desigualdade, não adianta, em tudo há desigualdades e a cidade com isso não é equilibrada, né, porque tem gente que vai querer equilibrar um lado para deixar o outro desequilibrado.

Essa fala ilustra bem como esse jovem percebe as contradições existentes na cidade. Por um lado, a cidade o encanta e o contenta, e por outro, ela traz no seu bojo a marca da desigualdade, dificultando trânsitos e relações. Essas contradições perturbam os jovens, pois eles vivem a cidade a partir do seu bairro e o reconhecem como um espaço geográfico e

identitário, de grande significação na sua formação e representativo do seu jeito de ser e de entender a vida.

Para os jovens, mesmo que reconheçam a importância do bairro onde moram e o quanto ele os constitui como sujeitos eles não perdem o desejo de percorrer outros espaços, além dos limites da comunidade. Entretanto, eles admitem que a precariedade de recursos financeiros disponíveis na família dificulta a inserção deles em outros espaços fora do bairro, contribuindo para o isolamento e para a estigmatização de quem mora na vila.

“Não fale com estranhos”, advertência muito comum proferida antigamente pelos pais cuidadosos de seus filhos. Hoje, segundo Bauman (1998), tornou-se estratégia da normalidade adulta. A chegada de um estranho para muitos tem o impacto de um terremoto, que pode despedaçar a rocha sobre a qual repousa a segurança da vida diária dos “bem-nascidos”. Esses temores são percebidos pelos jovens das classes populares, causando sentimentos de indignação, medo e raiva.

Sentimentos que os pode levar ao isolamento e a uma sensação de não pertencimento, o que é negativo para a auto-estima dos jovens e para a imagem que eles constroem de si como cidadãos. Segundo Paulo Freire (1997), o medo que o oprimido sente, como indivíduo ou como classe, pode inibi-lo de lutar, pois esse medo não é uma abstração, é concreto e causado por motivos concretos. Essa concretude pode ser percebida no depoimento de Raquel (15 anos), quando fala sobre a estigmatização e a discriminação que os moradores da periferia sofrem e sobre a diferenciação existente no cuidado com os bairros.

A cidade é bonita, tem homens bonitos e vários locais bonitos, mas, às vezes, a gente chega em determinados lugares e não é bem recebida só porque a gente mora aqui, porque a gente é do Pinheiro. É mais pobre, tem menos venda, é mais vila. Tem discriminação de um bairro pro outro. Só porque aqui é um lugar humilde, eles acham que a gente vai roubar a bolsa ou a carteira deles. Eu sei que tem gente aqui que faz isso, mas não é todo mundo que vai fazer. (RAQUEL, 15 anos)

Considerando a fala de Raquel, sabemos que os habitantes da periferia, com menor possibilidade de acesso a bens de consumo, são discriminados por uma sociedade consumista que avalia o ser humano pela quantidade de cartões de crédito que possui e pela potencialidade dela em adquirir um maior número de bens materiais possíveis. O que permite

denominar, na concepção de muitos, esta sociedade como civilizada. Entretanto, Bauman (1998) lembra que a principal característica da civilidade é a capacidade de interagir com estranhos sem utilizar essa estranheza contra eles ou fazer com que renunciem a alguns traços que os fazem estranhos, respeitando-os nas suas diferenças.

Ao contrário de muitas apologias da nova tolerância pós-moderna, ou mesmo de seu suposto amor à diferença. No mundo pós-moderno de estilos e padrões de vida livremente concorrentes, há ainda um severo teste de pureza que se requer seja transposto por todo aquele que solicite ser ali admitido: tem de mostrar-se capaz de ser seduzido pela infinita possibilidade e constante renovação promovida pelo mercado consumidor, de se regozijar com a sorte de vestir e despir identidades, de passar a vida na caça interminável de cada vez mais intensas sensações e cada vez mais inebriante experiência. Nem todos podem passar nessa prova. Aqueles que não podem são a “sujeira” da pureza pós-moderna. (BAUMAN, 1998, p. 23)

5.4.1 Percepções Acerca das Necessidades do Bairro

Em se tratando das dificuldades⁵³ enfrentadas e da necessidade de melhorias no bairro, a segurança é o maior problema e a reivindicação primeira dos jovens, tanto das meninas quanto dos meninos. A falta de segurança percebida no bairro e nos diversos espaços da cidade é sentida pela maioria.

Tabela 7
Necessidades do Bairro

Necessidades do Bairro	Total
Segurança	154
Ginásio de Esporte	116
Locais para festa	11
Limpeza	88
Campo de futebol	53
Outros	32

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Muitos jovens, principalmente as meninas, reclamam da falta de segurança para saírem à noite, irem às festas, ou andarem livremente nas ruas. Esta intranquilidade as restringe mais ao espaço da casa, pois muitos pais não as deixam saírem sozinhas. A violência sexual contra

⁵³ Em virtude de vários jovens terem escolhido mais de uma opção em algumas questões foram contabilizadas todas as vezes que cada opção foi escolhida.

as meninas foi muito citada, basicamente, na fala dos meninos quando questionados sobre o porquê de os pais as prenderem tanto em casa. Na fala de um jovem, ele justifica: "Minha irmã não sai depois das 5 horas da tarde, meu pai não deixa. É muito perigoso para as meninas ficarem nas ruas durante a noite". Os meninos também reclamam da falta de segurança, eles citam os assaltos nas paradas de ônibus, os tiroteios na vila e a violência existente em decorrência do consumo e do tráfico de drogas.

O tio avisa para não ficar na rua até muito tarde, tem muita marginalidade. É muito perigoso. Tem assalto, violência, há muitos loucos na rua, picham, não respeitam ninguém, são uns vândalos. (VINICIUS, 18 anos)

Eu confesso que tenho medo da violência na cidade. Ser assaltado com uma arma é o que mais me preocupa. O medo da violência é um sentimento ruim e que sempre está presente, por isso não volto para a casa tarde da noite. Olha! Mesmo sendo alto e forte, se um ladrão me assaltar com uma arma, eu entrego tudo. (GUSTAVO, 18 anos)

A segunda reivindicação é pela construção de mais ginásios e pistas de esportes. Os jovens sentem falta de locais para jogos com bola, que tenham aparelhos para ginástica e que possam servir de espaços para realização de gincanas, festas e torneios. Em relação às pistas, o interesse maior é por uma de *skate*. Mesmo que alguns não saibam praticar este esporte, eles falam do interesse em aprender. Quem gosta de *skate* reclama que não pratica porque as pistas são fora do bairro. Na conversa com uma jovem de 13 anos, do Ensino Fundamental, ela contou que gostaria de ser skatista profissional, que gostava muito do *skate* e de tudo que cerca este esporte. Ao ser questionada se praticava o esporte e onde, ela respondeu: "eu não tenho e não sei andar de *skate*, professora!"

Neste momento, constatou-se o quanto essa jovem estava distante do seu sonho. Ela conhecia bem o esporte e tinha amigos skatistas. Na prática ela não faz parte deste universo, se considerarmos que ela mora longe das pistas, não tem *skate* e não sabe andar. Entretanto, simbolicamente, ela faz parte dessa tribo, pois conhece bem o esporte pelas revistas, pelos amigos e presencia os meninos praticarem na rua. Usa roupas que, segundo ela, os skatistas vestem.

Locais para festas foi outra solicitação importante, principalmente na fala das meninas. Elas reclamam que é difícil sair do bairro para se divertirem. Segundo elas, os pais não as deixam percorrer espaços longe do bairro, onde estariam os *lugares legais* para dançar. As meninas reclamam também que não possuem dinheiro para sair do bairro e para pagar a entrada nas boas discotecas da cidade. Enfim, elas dizem: "aqui no bairro não tem nada que presta, prefiro não sair se for para dançar por aqui"!

No sábado em geral eu fico em casa e namoro. Uma vez na vida e outra na morte, eu saio do bairro. Já fui no barzinho da Cidade Baixa e no *Strike*. No domingo, às vezes, vou para a casa da minha irmã na Agronomia ou fico em casa. É difícil sair para dançar, não se tem dinheiro. (ANA, 14 anos)

Os meninos também apontaram que é difícil sair do bairro à noite. Eles reclamam que, mesmo que tenha ônibus durante a madrugada, os horários são limitados, fazendo com que eles tenham que esperar um bom tempo nas paradas, o que se torna perigoso. A falta de dinheiro para a entrada nos bailes, para locomoção, bebida e, eventualmente, ter que pagar a entrada para uma namorada ou amiga torna esta diversão difícil de ser realizada. Entretanto, mesmo com todas as dificuldades encontradas, os meninos saem mais do que as meninas e se sujeitam às poucas opções de lazer existentes no bairro. Foi comum, ouvi-los dizer entre uma conversa e outra: "Eu vou lá, não é muito legal, mas vou; "para os guris, não dá nada, professora"; a gente vai com os amigos, qualquer "rolo" que der um ajuda o outro, a gente se vira".

Essas falas devem ser consideradas quando se pensa em políticas públicas direcionadas aos jovens. Eles gostariam de ter locais para festas, principalmente *festas-baile*, com segurança, a preços acessíveis e em um ambiente agradável e bonito. Em geral, eles reclamam que os lugares de diversão com a qualidade desejada estão a cargo dos chamados "empresários da noite" e praticamente inacessíveis economicamente para eles.

Considerando que os jovens que participaram da pesquisa moram em bairros diferentes, para uma melhor análise, vamos apresentar os dados que mostram as percepções deles sobre as necessidades de cada bairro.

Tabela 8

Necessidades do Bairro - Jovens do Ensino Fundamental e Médio

Necessidades do Bairro	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Segurança	98	61
Ginásio de esportes	59	43
Locais para festa	75	37
Limpeza	60	30
Campo de futebol	14	14
Outros	19	15

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Para os jovens do Ensino Fundamental, moradores da Lomba do Pinheiro, a segurança é a exigência primeira. A violência é uma preocupação constante no cotidiano deles. Em seguida vem o pedido de locais para a realização de festas na comunidade. Em terceiro lugar, os jovens reivindicaram um cuidado maior com a limpeza do bairro, seguida de perto pelo pedido de mais ginásios para a prática de esportes.

Na escola de Ensino Médio, localizada no bairro Partenon, a reivindicação maior também foi por segurança, seguida por ginásios de esportes, depois os locais para festas. Estes dados mostram que as políticas públicas destinadas à juventude devem estar atentas às reivindicações dos jovens tanto, no que se refere à segurança, ao saneamento básico e à limpeza dos bairros quanto ao que se refere à construção de locais para a prática esportiva e de lazer.

Tabela 9

Necessidades do Bairro – Meninos e Meninas

Necessidades do Bairro	Meninos	Meninas
Segurança	56	103
Ginásio de esporte	66	55
Locais para festa	40	62
Limpeza	27	63
Campo de futebol	34	21
outros	12	12

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Na comparação entre meninos e meninas, os meninos exigem, em primeiro lugar, mais ginásios de esportes, seguido de perto de mais segurança e de locais para festas. Para as meninas, a reivindicação primeira e bem mais significativa que as outras é por segurança, depois vem a limpeza do bairro e os locais para festas.

Tipo assim, vamos jogar no ginásio, só tem um por aqui, daí tá a galera jogando futebol, chega outra galera e vai querer jogar futebol também, daí tem que esperar, e o pessoal não vai querer esperar, daí já rola um quebra-pau. (ERICK, 15 anos)

Para as meninas a falta de segurança as restringe ao espaço da casa, dificultando a saída delas do bairro e se constituindo também em um bom argumento para que os pais as proibam de saírem sozinhas ou com as amigas, principalmente à noite. A questão da limpeza também foi significativa para as meninas. Elas constantemente falavam da sujeira das ruas:

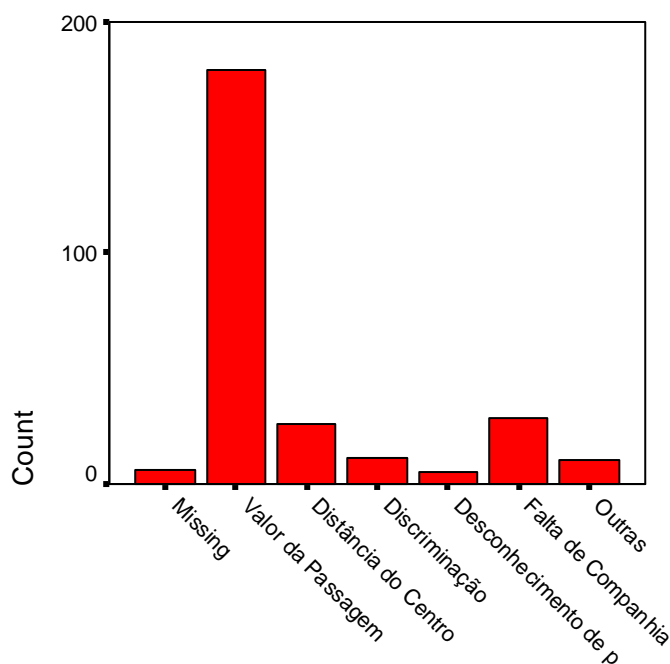
A cidade de Porto Alegre é uma cidade bonita, mas chegando aqui no bairro é que tu vais ver a realidade mesmo. Lá é tudo lindo. O centro mesmo é uma beleza. Aí tu chega aqui é cheio de lixo, às vezes, o caminhão atrasa, os cachorros rasgam o lixo, e fica aquela sujeira. Pra lá é tudo bonitinho, tiram até foto. É assim porque lá tem gente com mais condições e daí o caminhão passa na hora certa. (RAQUEL, 15 anos)

5.4.2 Sobre Interdições e Discriminações

Identificar os motivos que dificultam a circulação destes jovens pela cidade apontou caminhos para entendermos o acesso ou a interdição deles nos mais variados espaços. O valor da passagem foi o motivo mais apontado por jovens de ambos os sexos. Eles sofrem também com a distância do bairro em relação ao centro da cidade. Nesse caso, as variáveis estão relacionadas entre si, pois, se os jovens não possuem dinheiro para a condução e o bairro é afastado do centro da cidade ou dos locais que eles gostam de circular, este trânsito acaba sendo dificultado.

Gráfico 2

Dificuldades Encontradas para Transitar na Cidade



Dificuldade encontrada para transitar na Cidade

Em relação à falta de companhia, percebe-se que os amigos também não possuem dinheiro para saírem do bairro, e muitas meninas reclamam ainda que os pais não as deixam saírem sozinhas, nem com amigas ou namorados, permitindo saídas somente com familiares ou vizinhos mais velhos.

Nesse contexto, os jovens de bairros populares acabam privados da maioria das oportunidades oferecidas àqueles de bairros mais centrais, sendo comum ouvi-los dizer que não possuem um 'vt' (vale transporte) para irem ao centro da cidade, o que lhes possibilitaria verem um show gratuito ou apenas passearem em um parque onde outros jovens passam as tardes de domingo. Para as meninas, as opções de lazer e divertimento são ainda mais restritas, restando para a maioria a televisão e as amigas mais próximas de casa.

Além das poucas condições econômicas, existe a estigmatização sofrida pelos jovens pobres, pois a imagem de violentos e perigosos, muito forte no imaginário das pessoas, também os restringe ao seu espaço geográfico. A circulação por determinados bairros mais centrais, onde vive uma população de maior poder aquisitivo, é praticamente interdita a

eles. Mesmo que não exista uma placa dizendo “proibido pobres”, o olhar estigmatizante das pessoas desses lugares não lhes facilita o acesso. São estranhos na sua própria cidade. Espaço legítimo de circulação tanto a eles quanto aos moradores desses bairros.

Esta exclusão geográfica favorece a estigmatização dos jovens que habitam a periferia da cidade, promovendo atitudes discriminatórias que são tomadas por todos os que entendem que tudo o que é diferente ou estranho a eles deve ser banido e colocado à margem, em espaços fechados e escondidos, idéias que serviram de base para aqueles que pensaram e executaram os *ghetos* no passado.

Nesse sentido, Lefebvre (2001) lembra que a separação dos grupos sociais não acontece de imediato, vai surgindo aos poucos, até aparecerem os primeiros indícios de segregação e que o caso-limite, o último estágio, é o gueto, e que este pode ser de vários tipos: o dos judeus, dos negros, mas também dos intelectuais ou dos operários.

Para Lefebvre (2001), o fenômeno da segregação deve ser analisado segundo índices e critérios diferentes. Fatores sociológicos e estruturais é que determinarão o grau e em que direção esta segregação caminha. Nesse contexto, não serão, somente, as boas intenções e vontades filosóficas que irão resolver o problema, mas as *práticas sociais* realizadas ou pensadas por toda uma sociedade. São as práticas sociais que determinarão o fim ou a continuidade desses fenômenos.

A seu modo, os bairros residenciais são guetos; as pessoas de alta posição, devida às rendas ou ao poder, vêm a se isolar em guetos da riqueza. O lazer tem seus guetos. Lá onde uma ação é preparada tentou reunir as camadas sociais e as classes, uma decantação espontânea logo as separou. Ecológicos (favelas, pardieiros, apodrecimento do coração da cidade), formais (deterioração dos signos e significações da cidade, degradação do urbano por deslocação de seus elementos arquitetônicos), sociológico (níveis de vida e modos de vida, etnias, culturas e sub-culturas, etc). (LEFEBVRE, 2001, p. 94)

A discriminação, tanto social quanto racial, também apareceu de maneira significativa nas entrevistas, de modo um pouco mais expressiva na fala dos jovens do Ensino Fundamental, mas também encontrada na dos jovens do Ensino Médio, como um empecilho a mais, a ser ultrapassado para transitarem livremente pela cidade. Através dos depoimentos,

eles dizem sofrer discriminação nos bancos, nas lojas, com o policiamento e até nos ônibus. Um aluno comentou que a discriminação racial existe nos mais diversos ambientes, inclusive nos ônibus da cidade, mesmo no do seu bairro. Ele declarou que, “algumas pessoas não sentam do lado da gente só porque eu sou negro, tem vezes que pode o ônibus estar cheio, mas eles não sentam!”. Outro menino comentou que as pessoas de bairros com maior poder aquisitivo e mesmo a polícia sabem quem é morador da vila só pelo jeito de andar, de se vestir e por isso os discriminam.

Eu sou um trabalhador, se estou andando na rua só porque sou jovem, uso calça larga, boné, o brigadiano já me olha desconfiado e me pára. Eles esquecem que tem muito traficante de terninho por aí. Eu já saio com a carteira de trabalho no bolso. Os brigadianos sabem que a gente mora na vila só pelo jeito de andar. Aí eles vêm em cima. (RODRIGO, 17 anos)

Para Carrano (2002), um dos motivos apontados para a circulação limitada dos jovens pelos diferentes espaços é a histórica discriminação da cidade em relação aos moradores da periferia, que percebem esses bairros como espaços de miséria e de violência constante, sendo, por isso, discriminados e colocados à margem da cidade. Segundo o autor, os conceitos de centro e periferia são definidos pelas regras do jogo de uma cidade, onde mais importante do que saber com precisão geográfica os limites entre territórios centrais e periféricos é saber quando e como a participação política das diferentes localidades no jogo da cidade acontecem.

A pouca transparência nas regras entre os parceiros é um dos elementos que compromete a ocorrência do próprio jogo democrático. O mais grave na separação entre centro e periferia está no distanciamento cultural e político que marginaliza e afasta o conjunto dos cidadãos periféricos da possibilidade da participação e da convivência democrática com a totalidade da cidade. (CARRANO, 2002, p. 168)

Além dos fatores citados como discriminatórios no cotidiano dos jovens, o fato de ter “pouca idade” também se constitui em um fator a mais de discriminação. O que não é novidade, pois, a partir da década de 1960, a juventude começa a ser vista como um mal espalhado na sociedade (MORIN, 1984), chegando nos anos 1990 a ser identificada, basicamente, a de classes populares, como um “problema social”. Nesse contexto, o jovem de classe popular, negro, morador de regiões afastadas e com pouco estudo é alvo de

discriminação. Enquadrando-se em duas dessas classificações, as dificuldades encontradas no dia-a-dia desse jovem se avolumam.

Paulo Freire, em “Pedagogia da Esperança” (1997), imbuído de uma amorosidade permanente, fala da sua rebeldia contra toda espécie de discriminação, da mais explícita e gritante a mais disfarçada, que segundo o autor não é menos ofensiva e imoral. Ele declara que desde muito pequeno reagia, quase que instintivamente, contra toda palavra, todo gesto, todo sinal de discriminação racial em relação aos pobres que mais tarde ele definiria como discriminação de classe.

Freire (1997) adverte que a nossa indignação contra todo o tipo de preconceito e discriminação deve ser contundente, sem medo ou pena, e que devemos deixar bem clara a nossa posição, sem meias palavras ou atitudes que não explicitem bem a nossa real posição frente a uma situação discriminatória. Freire, em toda a sua obra, nos ensinou que só podemos respeitar a nós mesmos, se respeitamos o outro, igual ou diferente, e para tanto, o diálogo e o amor são os ingredientes necessários para a tarefa.

O que eu quero dizer é o seguinte: nas minhas relações com negros, com chicanos, com chicanas, com homossexuais, com *homeless*, com operários, brancos ou negros, não tenho porque tratá-los paternalistamente, transbordante de culpa, mas de com elas e eles discutir, debater, deles ou delas discordar como companheiros já ou como companheiros que poderão vir a ser companheiros de luta, de caminhada. (FREIRE, 1997, p. 153)

Na entrevistas, os jovens falaram que sofrem discriminação de todo tipo. Eles comentaram, que muitas vezes, não se sentem respeitados nos locais públicos, nas lojas e nos mais variados ambientes da cidade. A imagem dos jovens, na sociedade contemporânea, está fortemente ligada às drogas e à delinquência.

A facilidade que os adultos têm para rotular os jovens, conforme padrões ultrapassados, os impossibilita de conhecer e reconhecer quem eles realmente são. Talvez, o medo seja de reconhecer a existência desta diversidade juvenil e a complexidade deste universo. O que colocaria à prova muitas das “certezas” construídas durante toda uma vida, pois o contato com o novo pode abalar concepções até então inquestionáveis, inibindo os adultos a uma maior aproximação com os jovens.

Sabrina (13 anos) e Raquel (15 anos) nas suas falas exemplificam bem a questão da discriminação sofrida pelos jovens, e falam da importância do adulto nesta fase da vida:

Eu acho que os jovens são discriminados, pensam que o jovem não tem direitos, que eles têm que ir pelos mais velhos. É impressionante, mas eles não dão importância para os jovens, não os ouvem. Por isso muitos jovens têm depressão. Parece que tudo que a gente pensa está errado. Dá vontade de sumir. São muitos os problemas. Parece que ninguém gosta da gente. Por isso acho que andamos em bando, tipo um consolo. (SABRINA)

A cidade não acolhe bem os jovens e muitos adultos falam que o jovem não é nada, que esta etapa é muito ruim, que não devia de existir. Então, por que não existe uma lei que coloque o dia do jovem? Tem o dia do estudante, mas não tem o dia do jovem, como tem o dia da criança, o dia dos pais, dia das mães. Tem o dia do trabalhador, mas nós não trabalhamos. Eu acho que poderia melhorar a nossa situação se eles abrissem mais espaços para gente, sem deixar que a gente abuse, pois eu sei que a gente abusa um pouco. Por exemplo, poderia ter um professor para fazer um grêmio estudantil, a gente precisaria do apoio dele, porque sem o apoio dele a gente não faz nada. Eu acho que o controle poderia ser de ambas as partes. Mas tem que ser um adulto que saiba conversar, que entenda a gente, porque às vezes a gente se estressa muito rápido. A gente precisa de alguém calmo que não se estresse junto pra piorar a situação. (RAQUEL)

5.4.3 Da Relação com o Centro da Cidade

Nas conversas, os jovens citaram várias vezes o centro da cidade como um espaço de circulação frequente. Muitos deles disseram não gostar muito de circular por esse espaço, mas o percorriam com relativa frequência. Segundo o que contaram, o centro é um espaço de compras para o abastecimento da casa, de pagamentos de dívidas, de fazer cursos técnicos, de renovar o vestuário e de visitar parentes e amigos que trabalham ali.

Tabela 10

Idas ao Centro da Cidade - Frequência Semanal

Idas ao centro da cidade	Frequência	Porcentagem
Uma vez	150	56,4
Duas a três vezes	79	29,7
Quatro a seis vezes	20	7,5
Todos os dias	11	4,1
Total	260	97,7
Abstenção	6	2,3
Total	266	100,0

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Erick (15 anos), um jovem do Ensino Fundamental, contou que a imagem que ele tem do centro da cidade não é muito positiva, pois, quando era pequeno, ia ao centro com o avô e via muitas pessoas pedindo dinheiro e outras roubando, mas que hoje percorre esse espaço somente para fazer compras e para visitar o pai no serviço. Entretanto, apesar da imagem, em geral negativa, que Erick tem do centro, ele disse gostar de ir ao Mercado Público⁵⁴ com os amigos e porque acha a região central da cidade muito bonita.

Era ruim ver aquele cego trabalhando lá, que bah! Tri ruim, eu me sentia mal né, e também a gente tava uma vez caminhando, eu e meu vô, lá na rua da Praia e daí passou um cara e simplesmente roubou uma senhora que estava do nosso lado e o cara pum, levou a bolsa dela. Daí eu não me apeguei a andar no centro.

Durante as entrevistas, no diálogo sobre a rotina dos alunos, constatou-se que os jovens que vão ao centro da cidade uma vez por semana são aqueles que vão às compras ou para fazer algum pagamento; de duas a três vezes na semana são aqueles que fazem cursos, principalmente os de informática; e os que vão de quatro a seis vezes ou todos os dias, são os que trabalham ou estudam regularmente nesse espaço.

⁵⁴ O Mercado Público Central é uma construção em estilo neoclássico, com data de 1869. O mercado público é o ponto mais característico e tradicional de abastecimento da cidade, devido à manutenção da venda a granel e pela oferta de produtos mais simples até especiarias gastronômicas. Através da Lei Municipal nº. 4317/77, o mercado foi reconhecido como Patrimônio Histórico e Cultural de Porto Alegre. Em 1997, termina a obra de restauração do mercado, com recursos municipais aprovados pelo Orçamento Participativo de Porto Alegre e também através da colaboração dos comerciantes do mercado. É um espaço onde se compra carnes, peixes, erva-mate, hortifrutigranjeiros, artigos religiosos, diversas especiarias, e onde se pode apreciar um delicioso sorvete caseiro e um chopp bem gelado. (PORTO ALEGRE, 2004)

5.4.4 Dos Espaços de Maior Circulação e das Rotinas Diárias

Para que tivéssemos uma visão mais ampla do que os jovens fazem no seu dia-a-dia, foi colocada uma pergunta no questionário sobre os espaços nos quais eles mais circulam durante a semana. Para melhor analisarmos este questionamento, foi pedido, nas entrevistas, que os alunos relatassem a sua rotina diária. Primeiro foi perguntado o que eles faziam pela manhã, tarde e noite, de segunda a sexta-feira, e depois a rotina deles no sábado e no domingo.

Considerando que a questão central da pesquisa é conhecer os espaços nos quais os jovens transitam no seu cotidiano e as práticas sociais produzidas por eles nesses espaços, tanto as respostas dadas nos questionários quanto as falas no momento das entrevistas serviram de rota para a compreensão de seus itinerários e de suas práticas cotidianas.

Dessa forma, os espaços percorridos e as práticas sociais desenvolvidas por eles foram se delineando a partir de suas falas. Assim, quando perguntávamos sobre o cotidiano de cada jovem, tentávamos, a cada resposta dada saber um pouco mais sobre tudo o que os envolvia e, dessa maneira, fomos descobrindo que na rotina de cada jovem, mesmo que essa, aparentemente, parecesse sem grandes novidades, se apresentava rica em espaços circulados e em práticas surpreendentes.

Pais (2002) explica que a idéia de rotina é próxima daquela que expressa o hábito de fazer as coisas sempre da mesma maneira, considerando a sua regularidade, normatividade e repetitividade. Entretanto, o autor alerta que, se nos detivermos nessa idéia, a vida cotidiana pode ser entendida como inerte, calma e superficial. O que não é verdade. Para Pais (2002), a “aparente” repetitividade não deve ser entendida como uma qualidade, mas como uma situação, e que a rotina é um elemento básico das atividades sociais do dia-a-dia e que o nosso olhar de pesquisador deve esmiuçar a paisagem social, prestando atenção nas margens, nos interstícios para, ao juntar pequenos acontecimentos, dar a eles um sentido mais amplo.

O que à sociologia da vida quotidiana verdadeiramente interessa são os processos através dos quais as micro e as macroestruturas são produzidas; são as práticas sociais produtoras, na sua quotidianeidade, da realidade social. (PAIS, 2002, p. 48)

Para Pais (2002), o social vivido é formado por tudo aquilo que acontece, sejam fatos anônimos, cotidianos ou transitórios, pois são eles que irrigam o corpo social. Caminhar pela rua, trocar idéias com os amigos, cumprimentar os vizinhos, esperar na fila ou tomar um cafezinho, constituem-se em fatos, em geral repetitivos, mas que acabam por nos *socializar* e formar uma unidade de interesses, de mentalidade ou personalidade. Pais entende que o cotidiano é um lugar privilegiado da análise sociológica na medida em que tem o poder de revelar determinados processos do funcionamento e da transformação da sociedade e dos conflitos que a atravessam.

À primeira vista, a vida quotidiana saltita diante de nossos olhos como uma bola de bilhar: redondinha, perfeita, polida e, o mais importante, compacta, elástica, capaz de vibrar inteira e rodar no verde do pano da nossa mesa de trabalho a uma qualquer bem dada tacada epistemológica. Contudo, todas estas primeiras impressões se desvanecem quando nos lançamos no estudo da vida quotidiana. (PAIS, 2002, p. 157)

Pais (2002) alerta também que não podemos desconsiderar a temporalidade da vida cotidiana. Temporalidade essa que não é necessariamente cíclica, repetitiva, nem vivida exclusivamente no presente, mas que dá lugar a uma história da vida cotidiana que não pode ser encarada como uma história de tudo aquilo que se produz de forma repetitiva, banal e efêmera.

Nesse contexto, cabe uma reflexão sobre a categoria tempo, pois se de um lado ele se apresenta de forma concreta, condicionando vidas e organizando dias, por outro, é fluido, pois é uma invenção, da qual não temos o controle real. Nós é que nos deixamos controlar ou nos subordinamos a regras impostas pelo relógio, com horários a serem cumpridos.

Para tanto, Pais (2002) distingue duas categorias de tempo: o primeiro seria um tempo de condutas rígidas, reguladas e hierarquizadas, próprio de um cotidiano repetitivo, cíclico e organizador de tarefas. Um tempo estabelecido socialmente e de aparente imobilismo. Entretanto, o autor nos diz que esta aparente rigidez encobre um *outro tempo*, cheio de explosões, de surpresas e de imprevistos. Assim, o tempo pode nos parecer, à primeira vista, cerceador de práticas cotidianas, mas ele jamais perderá a sua força vivificante e inédita.

Pais (2002) explica que o primeiro seria aquele marcado pelas instituições e estruturas sociais que regulam as condutas e criam no nosso imaginário uma cena repetitiva. É o tempo que mais facilmente denominamos de “o tempo da vida cotidiana”. O segundo é aquele que Pais chama de “tempo inédito”, que nos faz lembrar de Paulo Freire (1997), quando fala dos “inéditos viáveis”⁵⁵, que imaginamos ocorrer nessa categoria de tempo, considerando que são tempos de sonhos, de surpresas e inovações, mas também, de esperas, incertezas e ilusões. Um tempo onde tudo pode acontecer.

Trazendo os jovens da pesquisa para esse debate, em uma primeira análise, poderíamos pensar que as meninas da pesquisa se enquadrariam melhor no *tempo da vida cotidiana* e os meninos no *tempo inédito*. Na fala delas, em geral, o cotidiano se apresenta muito monótono e repetitivo. Pela manhã ir para a escola; depois ir para a casa, almoçar, lavar a louça, ver televisão ou tirar uma soneca; à noite dar a janta aos irmãos menores, novamente ver televisão ou conversar com uma amiga no portão da casa e depois dormir. Na fala dos meninos, é a escola pela manhã; à tarde o encontro na praça para um *bate-papo* ou o jogo de futebol com os colegas; à noite caminhar pelo bairro com a gurizada, ficar com as namoradas na praça ou no portão de alguma casa, e, de vez em quando, algumas saídas noturnas para fora do bairro.

Entretanto, o brilho nos olhos das meninas ao contar sobre uma caminhada com as amigas pelo bairro, as *ficadas* nas festas, a criação de uma música ou de um *croqui* de roupas, uma ida ao *shopping*, mesmo que com menor frequência que os meninos, era maior do que quando os meninos contavam as mesmas coisas. Em geral, as histórias das meninas vinham sempre acompanhadas de sorrisos, de silêncios, de vergonhas, e muitas vezes com um tom de vitória, como se um pequeno ato de *transgressão* praticado tivesse dado ao acontecido um tempero novo.

Quando saio mais cedo da escola, eu e algumas colegas, ficamos, às vezes, aqui na escola ou caminhando pela rua. Depois descemos a rua, vamos até a pracinha, conversamos com os guris e ajudamos as amigas a *ficarem com eles*. (LUANA, 13anos)

⁵⁵ “O ‘inédito-viável’ é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um ‘percebido destacado’ pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade” (Freire, 1997, p. 206).

Parece que o fato de as meninas transitarem menos por espaços fora da casa ou do bairro, faz com que esses momentos sejam aproveitados mais intensamente e de maneira mais ampla, abrindo um campo de possibilidades maiores para que o inédito aconteça. Nesse sentido, Pais (2002) diz que os *tempos cotidianos* não são exclusivamente cíclicos, como uma espécie de dança no mesmo lugar, uma rodinha na mesma pista. Para o autor, o tempo cotidiano é também o lugar do surgimento da alteridade radical, do novo não trivial.

5.4.5 Espaços da Vida Cotidiana

Magnani (2003), no seu livro “Festa no Pedacço”, ao trazer a questão do lazer em populações de baixa renda, que vive nos grandes centros urbanos, lembra-nos que, mesmo que os trabalhadores desta classe gastem a maior parte da sua energia para assegurar a sobrevivência da família, eles não dispensam as partidas de futebol no campinho do bairro, os bailes no sábado à noite ou as festas de aniversário ou casamento na casa de um amigo ou familiar.

O mesmo ocorre com os jovens dessa pesquisa. Para eles, apesar da dificuldade de inserção em alguns espaços da cidade, seja pela falta de dinheiro para o ingresso de um show do seu cantor preferido, para a compra de uma “roupa da moda” usada nas discotecas da cidade, ou simplesmente a falta de dinheiro para a condução, o lazer e a festa não estão totalmente afastados das suas vidas. Nos finais de semana, eles procuram as praças e parques da cidade, visitam parentes em outros bairros, e ali encontram amigos e fazem novas amizades, acampam nos arredores da comunidade, aceitam um convite por parte de uma amiga ou amigo mais velho para irem ao cinema ou em uma pizzaria, e, mesmo a oportunidade de passarem algumas horas em uma oficina próxima de casa, aprendendo a dirigir um carro e a mexer na “máquina”, se constituem em momentos de divertimento e alegria.

Magnani (2003) fala da importância de estudarmos os espaços de encontro e de lazer das pessoas que vivem nos bairros periféricos, mas nos alerta para que não nos detenhamos somente nas associações de bairro ou nas condições de precariedade em que vivem esses sujeitos, mas que dirijamos nossa atenção também ao bar da esquina, ao futebol de várzea, às rodas de samba, aos rituais de candomblé, entre outras manifestações. Trazendo para essa

pesquisa, poderíamos acrescentar as pracinhas do bairro, os campinhos de futebol improvisados com goleiras de tijolo na frente das casas, o pessoal do *rock* que se reúne à noite para tomar seu vinho, seja atrás da igreja ou em uma esquina perto de casa. Sem esquecer as rodas de pagode, de chimarrão, as rádios comunitárias, as produções culturais desenvolvidas dentro dos quartos, bem como as diversas oficinas, tanto na escola quanto nos centros comunitários, e as cerimônias religiosas do candomblé, das igrejas ou dos centros espíritas.

DaMatta (1991) explica que as festas, mesmo dentro da comunidade, tiram as pessoas do seu cotidiano normal, obrigando-as a ocuparem outros espaços, promovendo deslocamentos e dando a sensação de um tempo louco e vibrante, de uma temporalidade acelerada, onde tudo parece estar fora do lugar, muito diferente do cotidiano vivido, das rotinas consagradas, das conversas diárias com os amigos no portão ou na sala de casa.

Maffesoli (1999) também fala que as festas, as procissões, e mesmo as refeições feitas em famílias ou com amigos, é um modo de expressar o prazer de *estar-junto*, do gosto bom de viver, dos bate-papos, da alegria de beber com os amigos, e da importância do presente vivido em uma experiência compartilhada. Para Maffesoli, o cotidiano é o terreno natural para a multiplicidade das *práticas sociais*, dos pequenos hábitos, dos diversos rituais, e do modo de ser que adotamos sem prestarmos atenção.

Trata-se de um saber incorporado, o que se pode chamar, para fazer imagem, de pensamento vicinal que, em virtude de uma sabedoria trágica, sabe que “os prazeres da vida”, comer, beber, tagarelar, amar, discutir, passam logo, e que convém fazer uso deles aqui e agora. Nunca se repetirá o suficiente tais banalidades, pois, de um lado, esquecemo-nos sempre de levá-las em conta, e, de outro, elas constituem, queiramos ou não, o elemento de base da “construção” social da realidade. (MAFFESOLI, 1999, p. 107)

Nesses espaços de festa e alegria, a dança, a música, a fé, os símbolos, as ideologias se fazem presentes e são partes constituintes das várias famílias, das várias juventudes e das várias cidades existentes em um território conhecido. Para Magnani (2003), estas manifestações culturais e estas formas de entretenimento mostram que a cultura é mais que a soma de produtos, é um processo de constante recriação num espaço socialmente determinado.

Espaços que abarcam famílias com suas culturas próprias e com uma riqueza religiosa, que, em uma análise superficial, podem ser vistas como fator de dominação e alienação, entretanto, quando aprofundamos a análise, essas manifestações culturais ou religiosas passam a não ser mais consideradas somente pela lógica do capital e do poder, mas por outras lógicas, carregadas de alegria e de sonhos, que são portadoras de identidade e constitutivas desses espaços.

Magnani (2003) explica que a sociedade, na qual vivemos, é atravessada por valores próprios de uma sociedade industrial, onde a centralidade das preocupações diárias ainda está em torno da categoria trabalho e marcada por relações de poder. Todavia, ele esclarece que a organização da vida familiar, as relações de vizinhança, as formas de entretenimento, cultura e celebração podem constituir-se em tempos e espaços de esquecimento das dificuldades cotidianas, convertendo-se assim em espaços de prazer.

DaMatta (1991) também fala da importância das festas, das procissões e dos encontros com os amigos, e esclarece, ainda, que há um tempo vigente na *rua*, um outro tempo vigente na *casa* e um tempo eterno do *outro mundo* e que somente um sistema complexo de festas pode relacionar tudo isso, pois ele engloba a sociedade em cada uma destas perspectivas. Assim, as festas, religiosas ou não, seriam ocasiões privilegiadas nas quais poderíamos ligar a casa, a rua e o outro mundo, que por alguns momentos, formariam um todo coeso.

Nesse sentido é que Milton Santos (2000) fala da necessidade de revalorizar o dado local, de revalorizar o cotidiano como categoria filosófica e sociológica, mas também como categoria geográfica, pois é na vida de todos os dias que a sociedade global vive, interagindo com o seu próprio entorno, mantendo relações com os de fora, e refazendo cotidianamente a sua dinâmica interna, onde, de um jeito ou de outro, todos agem sobre todos.

5.4.5.1 Espaços De Maior Circulação Juvenil

Tabela 11

Espaços em que os Jovens mais Circulam

Espaços	Total
Casa de amigos e parentes	126
Festas	61
Parque e praças	46
Local de trabalho	44
Shopping	44
Outros	42
Igreja	17

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

O jovem, independente do sexo e do grau de escolaridade, circula muito nas casas de amigos e de parentes⁵⁶. Com exceção do espaço escolar, esses são os lugares de maior circulação juvenil. Nos finais de semana, não é muito diferente. As visitas continuam sendo feitas, principalmente, a parentes, mas agora para bairros mais afastados. Muitos passam o final de semana com uma madrinha, uma avó ou com os tios. A visita à casa do pai, no caso dos pais serem separados, foi muito citada. Comer o tradicional churrasco no domingo na casa de parentes também é comum na rotina dos jovens.

Magnani (2003) conta que nos fins de semana passados na vila, onde fez a sua pesquisa, ele observava muita movimentação local e diversões variadas na comunidade. Casamentos, aniversários, batizados, festas religiosas, bailes, ensaios de escola de samba, excursões, torneios de futebol de várzea, parques, e mesmo ficar em casa, dormir e assistir à televisão se constituíam em momentos de prazer para os seus sujeitos de pesquisa.

Tudo parecia ser permitido a todos, mas um olhar mais aguçado do pesquisador percebeu que o bar era privativo dos homens, mas que, em todas as outras atividades e espaços, o trânsito era livre tanto para mulheres quanto para homens. E, mesmo que o futebol fosse jogado somente por homens, atraía um grande público feminino. Com o passar do tempo, ele foi percebendo que nas regularidades, diferenciações e preferências iam-se delineando espaços e definindo-se relações.

⁵⁶ Nesta questão vários alunos escolheram mais de uma opção. Desta maneira foram contabilizados todas as vezes que cada opção foi escolhida.

Na comparação, entre meninos e meninas, considerando os espaços percorridos e as práticas sociais vividas pelos jovens dessa pesquisa, a diferença está intimamente ligada ao cerceamento dos pais. Determinando, proibições e facilidades, na circulação pelos mais variados espaços da cidade.

Tabela 12

Espaços em que os Jovens mais Circulam - Meninos e Meninas

Espaços	Meninos	Meninas
Casa de amigos e parentes	46	90
Festas	31	32
Parque e praças	23	15
Local de trabalho	24	17
Shopping	24	20
Outros	13	26
Igreja	9	10

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Assim, considerando as opções escolhidas pelos meninos e meninas, um dado se destaca. A circulação das meninas pelos espaços privados é mais visível no cotidiano delas. Verifica-se que as oportunidades de circulação fora do bairro são maiores para os meninos. Nesse ponto, a permissão dos pais é determinante. Nenhum menino comentou a interdição da família a determinados espaços. Nos diálogos, eles declararam ter permissão para transitarem pela cidade, sem restrições de horários e lugares. Enquanto que as meninas, ao justificarem a sua permanência, por mais tempo, ao espaço da casa, afirmaram: "eles não precisam arrumar a casa antes de saírem para rua" ou "os guris não precisam cuidar das crianças no final da tarde e fazer a janta à noite".

Essa liberdade maior abre várias oportunidades de lazer para os meninos, como por exemplo, acampar, namorar nas esquinas, ficar até tarde da noite na rua ou nos bares perto de casa, irem alguns bailes longe da comunidade, pegar carona, andar de *skate*, entre outros.

Desde pequena os guris saem sempre antes das gurias porque quando as gurias são pequenas elas gostam menos de sair. Gostam de ficar em casa e os pais ficam mais cautelosos com a gente. É a mania da gente ficar em casa, sempre em casa, mas hoje eu não gosto. (CAMILA, 14 anos)

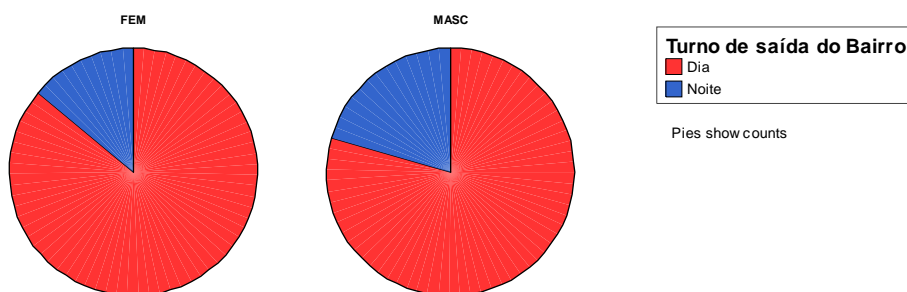
Entretanto, mesmo com a permissão dos pais para sair à noite, os rapazes evitam esse horário e preferem circular pela cidade durante o dia. Muitos deles revelaram que nos finais de semana saem do bairro após o almoço para divertirem-se nos parques da cidade e voltam para casa no final da tarde.

Eu gosto mesmo é de ir pro Gasômetro⁵⁷ porque só ficar em casa enjoa, é bom ficar em casa, mas às vezes enjoa. Aqui a gente conversa, faz amigos e tem um pessoal que se encontra sempre. Chego no começo da tarde e volto lá pelas 19h. Eu não gosto de sair à noite. Em geral viemos em três, o Márcio, o Lucas e eu. (GUSTAVO, 18 anos)

Na fala deles, a falta de segurança e, conseqüentemente, a violência são fatores determinantes neste contexto. No gráfico abaixo, podemos observar a preferência de saídas do bairro durante o dia em ambos os sexos, um pouco maior no caso das meninas. No caso das jovens, não é somente uma questão de preferência, mas de permissão maior às saídas diurnas.

Gráfico 3

Turno de Saída do Bairro



No caso das meninas, outro fator limitante são as tarefas domésticas que ficam, na maior parte do tempo, a cargo delas, criando empecilhos diários para a livre circulação e, também, o medo que os pais têm de que as meninas sofram violências de toda a ordem

⁵⁷ O Centro Cultural Usina do Gasômetro é uma antiga usina termelétrica, inaugurada em 1928, com uma chaminé de 117m construída em 1937. Essa chaminé é hoje considerada um ponto de referência na cidade. Desde 1991, a usina é um dos mais importantes centros culturais de Porto Alegre, com 18mil metros quadrados de área com espaços para exposições, eventos e oficinas de arte. Comporta anfiteatros, auditórios, salas de múltiplo uso, um laboratório fotográfico, um estúdio de gravação, videoteca restaurante, café e livraria. A usina tem também uma sala de cinema, um teatro chamado Elis Regina e um terraço perfeito para os apreciadores do pôr-do-sol no Guaíba (PORTO ALEGRE, 2004).

quando expostas à rua e à noite, sendo essa a justificativa maior deles. Nesse contexto, o espaço mais *apropriado* para elas é o da *casa* e o tempo o do *dia*, enquanto que dos meninos é o da *rua* e o tempo *todo*.

Em relação à escolaridade, observamos que os jovens do Ensino Fundamental circulam um pouco mais pela casa de parentes e amigos, em relação aos jovens do Ensino Médio. Este dado pode ser analisado por vários ângulos. Primeiro, pelo fato de serem mais novos, poucos trabalham e dependerem totalmente dos pais economicamente; segundo, pela falta de autonomia em circularem sozinhos fora do bairro e, em alguns casos, da não-permissão ou resistência dos pais em permitir que os filhos ainda tão jovens circulem por lugares distantes ou desconhecidos deles.

Tabela 13

Espaços em que os Jovens mais Circulam - Jovens do Ensino Fundamental e Médio

Espaços	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Casa de amigos e parentes	89	47
Festas	40	23
Parque e praças	22	16
Local de trabalho	14	27
Shopping	24	20
Outros	19	20
Igreja	13	6

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

No caso dos jovens do Ensino Médio, muitos deles além de terem mais idade e maior autonomia para circularem sozinhos, já trabalham e ganham o seu próprio dinheiro, o que os possibilita transitarem mais livremente pela cidade. Durante uma entrevista, um menino comentou: "Bah! Eu conheci uma menina lá do Parcão⁵⁸, antes eu ia lá, tava trabalhando com meu tio, tinha um dinheiro, agora não dá mais. Sem trabalho, não dá. A gente tem que ter dinheiro pra sair com as gurias, ainda mais daquele lado de lá".

⁵⁸ O Parque Moinhos de Vento, popularmente chamado de Parcão, localiza-se no Bairro Moinhos de Vento, zona nobre da cidade. Oferece uma infra-estrutura para diversas atividades esportivas e de lazer. No interior do parque existe uma biblioteca com mais de mil livros de literatura infanto-juvenil. A sede administrativa do parque fica dentro da réplica de um moinho de vento (PORTO ALEGRE, 2004).

Em relação às festas, os jovens do Ensino Fundamental disseram frequentar mais esses espaços que os do Ensino Médio, talvez porque alguns desses trabalhem durante todo o dia, estudem à noite e no final de semana estejam muito cansados. Encontramos também alguns jovens que ajudam no sustento da família e com contas para pagar no final do mês, o que os impede de despenderem dinheiro com festas.

Entretanto, mesmo que seja difícil para os jovens encontrarem locais na comunidade ou fora dela, para dançarem, ou que não tenham dinheiro para pagar o ingresso de uma discoteca, a diversão não está ausente do cotidiano deles. As festas em família, os aniversários, os casamentos, alguns bailes na comunidade ou em outros bairros não estão fora da vida deles.

O *shopping center* também foi muito mencionado na fala dos jovens das duas escolas. Esse é um espaço muito apreciado por eles, independente do sexo e da classe social. Canevacci (1993) explica que o *shopping center* é a somatória máxima do estilo pós-moderno. Espaço urbano protegido e seguro “no qual todos os modelos se somam, se justapõem sincronicamente, onde se experimenta e se entra em contato com a hierarquia dos olhares, entre a fantasmagoria das mercadorias e dos narcisismos. Espaço no qual o tempo é como que suspenso, ou, por assim dizer, adiado” (CANEVACCI, 1993, p. 139).

Na fala dos jovens, o desejo de circular por esses espaços ficou evidente. Todavia, a falta de dinheiro, a distância e a discriminação social e racial faz com que eles não circulem tanto por eles quanto desejariam. Até porque, a partir de algumas falas, eles denunciaram a existência de *shopping* onde “pobre não entra”.

No *shopping 'A'* eu só ia quando tava trabalhando, era um bico, em obras. Agora tá difícil de arranjar dinheiro, tá enrolado, não posso mais ir, ando sem dinheiro. Agora, no *shopping 'B'* já dá, é mais do povão, do gueto, sabe? (MAURÍCIO, 15 anos)

Lá tem discriminação econômica e racial. Uma vez no *shopping*, eu fui discriminada com as minhas amigas por um outro grupo de meninas que estavam lá! (PAULA, 15 anos)

Quando Bauman (2001) escreve sobre os *shoppings* e as relações que ali se estabelecem, ele lembra que os encontros, nesses espaços, em geral lotados, precisam ser

breves e superficiais e que esse é um lugar protegido contra todos aqueles que não estão de acordo com as regras que governam esses espaços. Aqueles que não estiverem comprometidos com a lógica do consumo são considerados consumidores falhos e conseqüentemente classificados de intrometidos, chatos e indesejáveis. Para Bauman, “o templo consumo bem supervisionado, apropriadamente vigiado e guardado é uma ilha de ordem, livre de mendigos, desocupados, assaltantes e traficantes” (BAUMAN, 2001, p. 114).

O local de trabalho, como espaço de circulação, foi escolhido em segundo lugar pelos jovens da escola que oferece Ensino Médio, isso se deve porque é nessa escola que encontramos um número maior de jovens com empregos fixos ou estagiários. Os jovens que conseguiram um emprego fixo disseram gostar da experiência e do ambiente de trabalho. Nas primeiras entrevistas, o espaço religioso foi pouco citado pelos jovens tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio. Na fala deles, a crença em Deus é maior do que a crença em doutrinas religiosas.

5.4.6 A Questão Religiosa para os Jovens

Nos diálogos com os 11 jovens que participaram de vários encontros com a pesquisadora, eles colocaram o que a experiência religiosa significa na vida de cada um deles. Mesmo que os jovens não tenham dado muita ênfase a essa questão, ela não esteve ausente na fala deles. Todos declararam ter uma crença, seja através de uma religião institucional, seja em algo que está fora dos limites do material.

Erick, 15 anos, em um momento da pesquisa disse não ter uma religião oficial. Entretanto, ele declarou: “a minha religião é o *Rock*”. Ele segue e professa a ideologia do movimento *grunge*, do qual pertence, e, segundo sua fala, o faz transcender para um plano filosófico e mesmo espiritual, vendo no movimento valores que não são religiosos, mas éticos, nos quais ele acredita e divulga. O mesmo acontece com Sabrina, 13 anos, que somente ia à igreja por imposição da mãe e no momento está procurando em filosofias alternativas, como a Wicca⁵⁹, estabelecer relações com o místico e com o filosófico. No caso

⁵⁹ “Não reconhecemos nenhuma hierarquia autoritária, mas honramos aqueles que ensinam, respeitamos aqueles que compartilham seu conhecimento e sabedoria superiores, e validamos aqueles que, corajosamente, se doam a uma liderança”(6º Princípio da Crença Wiccaniana, retirado do site: www.claudiahauy.com.br).

da Camila, 14 anos, ela declarou que já foi espírita, e que hoje não é nada, mas que acredita em Deus, o mesmo disse Fernando, quando falou sobre religião: "eu não tenho religião, mas acredito em Deus".

Não gosto da igreja católica. No momento não tenho religião. Antigamente eu ia à igreja quando a mãe me obrigava. Agora estou estudando a 'Wicca', que é uma religião que respeita a natureza. Tem Deuses e Deusas. Foi a minha irmã que me apresentou à religião. (SABRINA, 13 anos)

Os outros jovens declararam ter uma religião. Eduardo, 17 anos, contou que a religião que frequenta é o Batuque. Explicou que é uma crença que tem origem na África e que a segue por ser uma opção de família. Marina, 15 anos, declarou que na questão religiosa, não é "radical". Ela vai à missa, confessa os pecados, reza, faz catequese, mas a religião que segue é a Umbanda. Ao falar sobre a sua crença, declarou existir muito preconceito em torno dessa religião.

Luana, 13 anos, é espírita, nos sábados à tarde participa do grupo de evangelização de jovens no Centro Espírita, localizado perto da sua casa, e diz gostar muito das atividades da Oficina de Teatro que há no Centro. Beatriz, 14 anos, às vezes, no domingo, vai à igreja católica situada no bairro. Considera-se um pouco espírita e um pouco católica. Raquel, 15 anos, se declara umbandista, mas também frequenta a Igreja Católica, a Igreja Evangélica e o Centro Espírita do bairro.

Eu estava muito revoltada comigo mesma e com todo mundo. E então para me acalmar, eu entrei pra Umbanda. Toda vez que eu estou me sentindo mal, eu vou lá, fico na frente dos pais, acendo uma vela e peço para que eu me sinta melhor. Eu acho que a fé ajuda muito. A fé te deixa bem melhor. (RAQUEL, 15 anos)

Gustavo, 18 anos, contou que, uma vez por semana, vai à Igreja Evangélica da qual a família faz parte, mas não participa do grupo de jovens da igreja. Marta, 16 anos, também é evangélica, segue fielmente os dogmas da sua igreja e participa ativamente de todas as atividades desenvolvidas nesse espaço. Durante as nossas conversas, a questão religiosa se fez presente em todos os momentos. Frequentemente a jovem falava da sua fé, dos seus irmãos em crença e da importância da igreja na sua vida e na vida das pessoas.

Segundo Marta, os jovens procuram nas festas, nas bebidas e, alguns, nas drogas a felicidade. Ela acredita que os prazeres conseguidos por esses caminhos são momentâneos e efêmeros, pois, quando terminam, não resta nada de bom, ficando um vazio na pessoa, que para ela e o grupo da igreja só a fé consegue preencher.

DaMatta (1991), que até aqui, nos ajudou a entender a importância das categorias sociológicas, *casa* e *rua*, nos traz também, através de seu estudo antropológico sobre a sociedade brasileira, a forte relação que os brasileiros têm com o mundo espiritual, e explica que é nesse contato com o *outro mundo* que “somos capazes de construir as compensações que muitas vezes não conseguimos realizar quando nos confrontamos com o conflito e o dilema ‘deste mundo’ de casas e de ruas, de amigos e de leis impessoais, de desejos individuais e demandas morais coletivas” (DAMATTA, 1991, p. 163) .

5.4.7 Atividades Cotidianas: Para Além da Escola

Mesmo reconhecendo as limitações dos jovens no que se refere às opções de lazer e circulação pelos mais variados espaços da cidade, sabemos que eles realizam algumas atividades⁶⁰ durante a semana, além de irem à escola. De acordo com os questionários, os afazeres domésticos e os esportes foram os mais referidos, seguidos dos cursos.

Tabela 14
Atividades Cotidianas

Atividades	Total
Atividades domésticas	149
Esportes	94
Cursos	50
Trabalho temporário	40
Trabalho fixo	35
Outros	32
Igreja	20

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

A realização de cursos tem um lugar especial na rotina dos jovens. Na fala deles, basicamente, isto se deve a uma exigência do mercado. Os jovens entendem que a escola não

⁶⁰ Nesta pergunta, os alunos também escolheram mais de uma opção. Assim foram contabilizados todas as vezes que cada opção foi escolhida.

os prepara adequadamente para entrarem no mercado de trabalho e que precisam se aperfeiçoar para lutar por uma vaga nesse mercado. Os cursos de informática foram os mais citados, seguido dos cursos de papel reciclado, de padaria, borracharia, corte e costura, lavagem de automóveis e de mecânica.

Tabela 15

Atividades Cotidianas de Meninos e Meninas

Atividades	Meninos	Meninas
Atividades domésticas	23	111
Esportes	64	27
Cursos	21	30
Trabalho temporário	22	17
Trabalho fixo	16	22
Outros	9	18
Igreja	8	12

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

A opção esporte, mais escolhida pelos meninos, se deve basicamente ao futebol, desenvolvido, em geral, nas praças e campinhos perto das moradias. Nas conversas com os meninos, poucos foram os que disseram não jogar futebol, principalmente no Ensino Fundamental, e muitos deles praticam o esporte quase que diariamente.

Em se tratando de afazeres domésticos, os dados deixam claro que esta é uma atividade prioritariamente desenvolvida pelas meninas. A limpeza da casa, a higiene com a roupa e com os alimentos, em geral, ficam a cargo delas. Esta situação também foi observada durante as entrevistas, quando as jovens relataram a sua rotina diária. Na fala delas esta situação é recorrente, mas não é aceita sem queixa e desaprovação. Elas falaram sobre o assunto com uma certa revolta e culpam os pais, principalmente as mães, por este estado de coisas. Alguns meninos também afirmaram realizar essas atividades, mas não falaram da obrigatoriedade de fazê-las.

À tarde eu arrumo a casa, assisto TV e converso com as amigas na casa delas ou na frente da minha. (CÁTIA, 14 anos)

Eu cuido da minha irmã, limpo a casa, cuido dos cachorros, lavo a roupa. Durante a semana não posso conversar com as amigas só no sábado e no domingo. (EVA, 13 anos)

Eu levo a minha irmã no colégio, arrumo casa, a janta e depois vou para a casa do meu namorado que é aqui perto. (RAFAELA, 15 anos)

Eu arrumo a casa de tarde e fico lá, quando a mãe não está eu aproveito e saio, vou para a casa de amigas e colegas ou fico na frente da casa. O meu irmão pode tudo e, só porque é guri, não faz nada em casa. (SILVIA, 15 anos)

Considerando essas falas, Melucci (2001) afirma que é na resistência cotidiana que se afirma o patrimônio da experiência feminina e que é no dia-a-dia da família, nos gestos, nos movimentos repetitivos, na lentidão do tempo, feito de silêncios, mas cheio de símbolos e sinais, que essa resistência toma forma.

Melucci (2001) ainda quando se refere à condição feminina e às atividades que as mulheres, ainda, e sempre, dedicam à família, ao conchego e organização do lar, lembra que é nestas atividades que se descobre o valor e o significado da resistência cotidiana como patrimônio da experiência feminina e que a família foi e ainda é o espaço do cotidiano, “o tempo mais típico da história das mulheres, símbolo dos ritmos do nascimento e da morte, do amor e do sofrimento. Um tempo lento, quase igual a si mesmo, feito pela repetição de dias e gestos, um tempo de muitos silêncios e poucas palavras” (MELUCCI, 2001, p. 106).

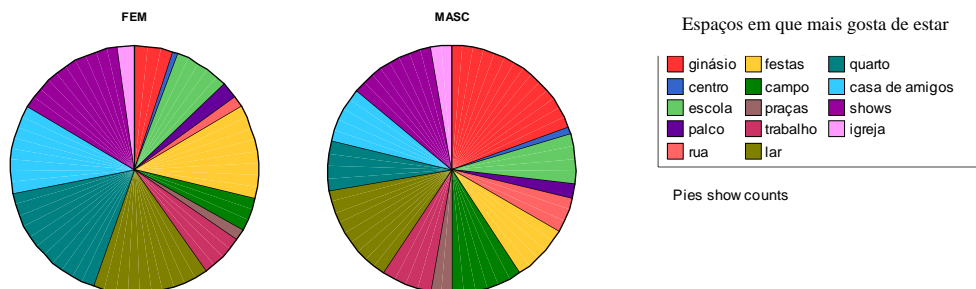
5.4.8 Os Espaços Preferidos pelos Jovens

Com o objetivo de sabermos os espaços nos quais os jovens preferem estar no seu cotidiano, foi solicitado a eles, considerando as 14 alternativas propostas no questionário, que enumerassem em ordem crescente os seus espaços preferidos⁶¹. Os gráficos a seguir dão conta deste questionamento, complementando e ratificando questões anteriores.

⁶¹ Para a confecção dos gráficos foi escolhida a opção de número 1 para o espaço de maior preferência e a opção 14 para o de menor preferência.

Gráfico 4

Espaços de Maior Preferência Juvenil



O lugar de preferência das meninas é o seu quarto, local, caracterizado por elas, de refúgio e de sonhos. Muitas meninas disseram gostar do quarto por ser um local onde elas podem narrar as suas confidências no diário, escrever cartas, compor letras de música e ficar a sós com seus sonhos e medos. É um local de paz e intimidade. Depois é o lar, local de segurança e de compartilhamento. Ali, junto com os familiares, elas dividem as alegrias, as tristezas e a lutas diárias.

Não gosto de ser quieta, mas não consigo mudar isso. Tenho momentos que me sinto solta e outros não. Gosto de expressar minhas opiniões sobre as outras pessoas, assim desde os 6 anos tenho um diário onde escrevo todos os meus "pensamentos pessoais". O que mais faço quando estou em casa é escrever. Adoro ler, escrever letras de música de minha autoria e as que eu escuto. (BEATRIZ, 14 anos)

Quando estou em casa gosto de ficar no meu quarto escrevendo qualquer bobagem e ouvindo música. (CAMILA, 14 anos)

Eu fico no meu quarto, escrevo para amigos aqui no Rio e brasileiros que estão fora do país que eu conheço só por fotos. Eles estão falando de Deus lá fora, e a igreja ajuda, então alguém tem que manter contato. Eles mandam correspondência e eu gosto de escrever, aí eu comecei a mandar cartas. (MARTA, 16 anos)

As festas apareceram em terceiro lugar. Nesses espaços elas aproveitam para dançar, encontrar os amigos, os colegas da escola, para *ficar*⁶² ou namorar. Nos diálogos elas reivindicaram de maneira contundente um local para festas, com preços acessíveis e com

⁶² "Ficar" é uma expressão muito usada pelos jovens e adolescentes. Eles consideram o "ficar" como uma etapa anterior ao namoro. Com beijos, carícias e até a relação sexual, mas não necessariamente. Em geral, o que sela o "ficar" é o beijo. Entretanto, o ficar com um menino ou menina não determina que o namoro irá acontecer. Em geral, quando as "ficadas" com o mesmo parceiro se tornam freqüentes, pode-se passar à categoria de "ficante oficial".

segurança. Poucas meninas saem para dançar nos finais de semana, o que lhes deixa tristes, pois sem as condições que elas reivindicam a frequência a este tipo de divertimento é cada vez menor.

Para os meninos o ginásio de esportes é o local preferido. Praticar esportes e jogar futebol é uma atividade constante no cotidiano deles. A casa foi escolhida como segundo espaço. Para eles, a casa é o local do conforto e da segurança. Nas entrevistas, eles falaram da importância da família na superação de problemas, da ajuda dos familiares para enfrentar as dificuldades diárias e da sensação de proteção que a casa oferece em relação a outros espaços circulados.

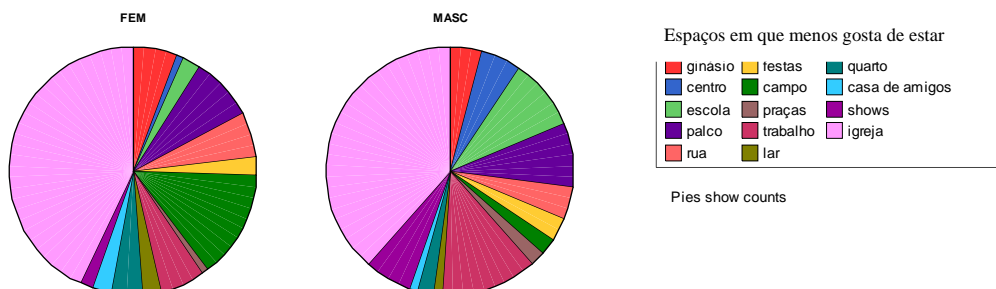
Durante a noite, menos na quinta eu vou para a academia, é minha prima que paga, ela é bem legal, a gente sai junto, ela tem 23 anos, mora com a minha avó e com a minha tia nos fundos da casa. Eu vou também na quadra do ginásio aqui perto, é uma opção para quem não pode pagar academia. No final de semana eu saio com minha prima para as festas fora do bairro. Na época do Carnaval eu vou aos ensaios na quadra dos Imperadores do Samba. Às vezes vou com meu tio que mora aqui atrás para o jogo do Grêmio, de noite a gente sempre conversa, troca uma idéia, ele me dá conselhos. (LUÍS, 18 anos)

É difícil ser jovem hoje, mas tendo o pai e a mãe difícil não é. No meu caso que o pai trabalha, a mãe trabalha, tem uma estrutura boa lá em casa, o pai bota comida dentro de casa, dá dinheiro, faz tudo aquilo que um pai tem que fazer pra um filho, não é tão difícil. (FERNANDO, 14 anos)

Os locais onde acontecem shows foram escolhidos como o terceiro espaço em que eles preferem estar. Para os meninos esse é um espaço onde estão seus ídolos, de aglomeração juvenil, da possibilidade de encontros, de fazer novas amizades e de sentirem-se livres. A imagem que eles têm desses locais os reporta a um espaço recheado de luzes, música bem alta e diversão garantida. Entretanto, a maioria deles não tem dinheiro para participar com frequência desses eventos.

O que eu gosto mesmo é ir a shows, mas não tenho ido ultimamente. Em geral são caros. (ERICK, 15 anos)

Gráfico 5
Espaços de Menor Preferência Juvenil



Confirmando dados anteriores, o espaço religioso foi o de menor interesse para ambos os sexos. Entretanto, conforme o gráfico e a fala das meninas, mesmo não apreciando muito este espaço, as meninas o freqüentam um pouco mais que os meninos. Esse é um espaço que os pais permitem que as meninas circulem sem problemas e, em geral, elas vão acompanhadas pelos familiares. O campo de futebol também não é muito atraente para as jovens da pesquisa. Nas entrevistas, somente uma menina comentou que gostava de jogar futebol. O prazer de estar no palco também foi registrado por poucas meninas.

Quanto aos meninos, em primeiro lugar está o espaço religioso, como um local de pouco interesse. Durante as primeiras entrevistas, os meninos praticamente não falaram sobre a questão religiosa. O trabalho e a escola também foram apontados por eles como espaços de menor preferência. O trabalho que eles conseguem, segundo depoimentos dos jovens, principalmente do Ensino Fundamental, é, na maioria das vezes, precário e temporário. Muitas vezes trabalhando muito e ganhando pouco. Talvez, essas falas justifiquem o pouco interesse por permanecerem nesse espaço. Foi comum ouvir, durante os diálogos, que eles freqüentemente trabalham como ajudante de obra ou em algum outro trabalho pesado e sempre com baixa remuneração.

O espaço escolar apontado nos questionários em terceiro lugar como de pouco interesse pelos meninos, também durante as entrevistas foi citado com pouco entusiasmo. Fora as amizades e as atividades lúdicas, a escola foi sempre mencionada como um espaço necessário para a vida deles.

Nos depoimentos, em geral, a escola é o lugar de aprender a falar bem, de se comportar na sociedade e de “ser alguém” na vida. A partir dos diálogos, foi possível perceber que no espaço escolar, ainda hoje, persiste a imagem de um sujeito que apenas aprende e cumpre regras, o *sapiens*, e que na rua existe um outro, que briga, inventa e cria, o *demens* (MORIN, 1999), criando abismos e dificultando relações nesse espaço.

Perceber essas duas faces, do mesmo sujeito, que não é homogêneo, mas único na sua diversidade, pode contribuir para que o *sapiens* possa se manifestar na rua e que o *demens* tenha reconhecimento na escola, permitindo que, principalmente, a sala de aula não se constitua somente como um lugar de tarefas a serem cumpridas, mas também de ludicidade.

5.4.9 A Relação com o Espaço Escolar

Durante as entrevistas, a escola, como instituição formadora, só apareceu na fala dos jovens quando lhes era perguntado algo específico sobre o ensino ou sobre os professores. Na fala deles, a escola, freqüentemente, era citada como um espaço de encontros, de alegria, de fazer novos amigos, conversar e namorar.

No questionário, quando perguntados sobre o que mais gostavam na escola, a opção “colegas e amigos” foi a mais escolhida por jovens⁶³ de ambos os sexos, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio. A opção “aprendizagem” também teve destaque, ficando em segundo lugar na preferência dos jovens. Indicando que o *aprender* também é prazeroso na escola e mostrando a importância dela para eles.

⁶³ Aqui também vários alunos escolheram mais de uma opção. Desta maneira, foram contabilizados todas as vezes que cada opção foi escolhida.

Tabela 16
O Melhor da Escola

O Melhor da escola	Total
Colegas e Amigos	181
Aprendizagem	120
Professores	50
Outros	22
Livros e Cadernos	21
Alimentação	17

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Nos diálogos, eles expressaram a alegria do encontro com colegas e amigos na escola. Em relação aos conteúdos curriculares transmitidos pelos professores e os temas trabalhados em sala de aula, estes praticamente não foram citados pelos jovens. Entretanto, quando perguntados sobre o ensino que lhes era ministrado na escola e sobre a relação deles com seus professores, a maioria disse gostar dos professores, mas não de todos, e quanto ao ensino, em geral, disseram que poderia ser melhor.

5.4.9.1 Os Espaços na Escola

Durante as primeiras entrevistas, foi perguntado aos jovens quais os locais no espaço escolar nos quais eles preferiam estar. Nessa micro-geografia (Rego, 2004)⁶⁴, o pátio foi o mais escolhido. Para os jovens, esse é um espaço de encontro com os colegas e amigos, de praticar esportes, das brincadeiras e do bate-papo, enfim, da sociabilidade, da interação e do movimento.

⁶⁴ Fazer uma “micro-geografia” da escola, a partir da fala dos jovens, foi uma sugestão do Prof. Dr. Nelson Rego (2004), no momento da defesa do Projeto de Tese, para que com esse questionamento os jovens pudessem indicar espaços mais visíveis na escola e mais propícios à cumplicidade dos segredos, espaços que podem se converter em cenários para múltiplas relações. Para Nelson Rego, “ ‘cenários’ são tanto aquilo que possibilita a cena quanto aquilo que é constituído por ela”.

Tabela 17
Locais Preferidos na Escola

Local na Escola	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Pátio	23	11
Saguão	-	4
Fundos da escola	2	4
Sala de aula	7	5
Frente da escola	8	3
Bar dentro da escola	-	2
Sala de informática	6	2
Bar fora da escola	-	1
Quadras	6	1
Biblioteca	6	1
Ginásio	10	-
Corredor da escola	4	-
Refeitório	4	-

Fonte: Dados Obtidos Através das Entrevistas

Entretanto, outros espaços na escola, também foram citados por eles. Lugares que podem estar tanto dentro quanto fora dos domínios institucionalizados. Mostrando, dessa maneira, que a escola não é somente a sala de aula ou o pátio, mas que existem outros espaços que a compõem. Os internos, que denominei anteriormente de *domiciliados*, que podem ser a biblioteca, a secretaria, o refeitório, e outros que se identificam com o espaço da rua, os *arruados*, como por exemplo, a frente da escola, os corredores ou as escadas próximas ao portão central.

A frente da escola pode ser classificada como um espaço de transição entre a rua e a escola, pois ao mesmo tempo em que os jovens estão na escola, eles estão na rua. Na prática eles estão fora, mas simbolicamente estão nos domínios da escola. Eles sabem que a qualquer momento podem entrar, não estão totalmente desligados deste universo, mas também não estão inteiros na escola. Os jovens que freqüentemente optam por esse espaço e que ficam ali alguns períodos ou mesmo horas são alunos que de uma hora para outra podem evadir-se. Outros jovens também citaram o saguão, os fundos da escola, o bar, as quadras de esportes, como locais agradáveis de estar. Algumas falas justificam a preferência pelos espaços *arruados*. Alguns declararam:

Eu gosto do banquinho lá dos fundos, é bom pra conversar.

Eu acho a sala de aula muito xarope, gosto mesmo é de ficar no saguão.

Eu gosto da frente da escola, do lado de dentro, lá tem um solzinho gostoso e a gente vê o movimento todo da rua.

Eu prefiro a parte dos fundos, lá perto do barranco, a gente fica lá e ninguém incomoda.

Eu gosto do corredor, entre uma aula e outra a gente vê o movimento, conversa e brinca.

As quadras são legais. Eu adoro vôlei, jogar com os guris, é bem legal.

O pátio, na hora do recreio, é o local que eu posso conversar com as minhas amigas, elas são de outra turma.

Ao citarem os espaços internos, os *domiciliados*, a biblioteca foi a mais citada. Esse é o espaço de quem gosta de ler livros, de pegar revistas da moda e aquelas direcionadas especificamente ao público juvenil. É o preferido também de quem não gosta de ficar no pátio na hora do recreio e nas horas livres. Muitas foram as solicitações para que as bibliotecas ficassem permanentemente abertas. No Ensino Fundamental, os pedidos foram mais numerosos, muitos alunos reclamaram que as bibliotecas nem sempre estão abertas.

Um maior acesso à sala de informática foi outra reivindicação freqüente. Muitos disseram não freqüentarem esse espaço pela dificuldade de acesso a estas salas. Eles declararam: "A sala de informática nunca está aberta!"; "A gente só pode ir lá se um professor levar, e eles quase nunca levam"; "A gente só pode usar a internet para trabalhos que a professora manda, eu queria mexer no computador, ver o que eu gosto, navegar, como o pessoal fala"! Nessas falas, estão colocadas algumas solicitações freqüentes dos alunos das três escolas. Entretanto, as maiores reclamações foram feitas pelos alunos do Ensino Fundamental. As solicitações talvez sejam maiores nesse nível de escolaridade devido ao fato de encontrarmos alunos no Ensino Médio que tenham computadores em casa ou no trabalho.

Nos diálogos com os jovens, a sala de aula foi descrita basicamente como um local de estudo. Alguns citaram casos ocorridos ali relacionados à indisciplina, a conflitos com professores e alguns apelidos dados por eles a determinados professores. Os jovens que escolheram a sala de aula como o melhor local na escola, são na maioria as meninas, os mais

quietos e os de poucos amigos. Na escola de Ensino Médio, dos 5 alunos que escolheram esse espaço como mais agradável de estar, 4 são jovens do sexo feminino (2 com 15 anos, 2 com 19 anos) e 1 aluno do sexo masculino de 32 anos. Na escola de Ensino Fundamental, dos 7 jovens que escolheram esse espaço, 6 são do sexo feminino (1 com 13 anos; 3 com 14 anos; 1 com 15 anos e 1 com 16 anos) e 1 jovem do sexo masculino de 14 anos.

Peter McLaren (1992) ao falar sobre o cotidiano escolar de uma escola secundária, enfoca as maneiras pelas quais as ideologias dominantes se manifestam nos vários rituais vivenciados nas escolas que podem instigar ou limitar as *práticas sociais* e as experiências vividas pelos jovens estudantes. Para o autor, os rituais escolares podem abranger múltiplos significados e permitir que se desenvolvam formas de dominação e também de resistência no espaço escolar. Nesse sentido, o capital cultural dominante pode entrar em conflito com a cultura própria que os jovens trazem para a escola.

Para entender esta dinâmica, McLaren (1992) fala de “estados de interação” que sugerem estilos de interação com o ambiente e com os outros. Para McLaren (1992), os “estados de interação” podem ser entendidos como conjuntos organizados de comportamentos dos quais emerge um sistema dominante de *práticas vividas*. O autor explica que os estados de interação estão ligados entre si e emaranhados em um sistema central dominante. No contexto investigativo dessa tese, dois estados de interação são anunciados, o “estado de estudante” e o “estado de esquina de rua”.

O “estado de estudante” se refere a uma série de normas, hábitos e costumes que se espera do aluno. O objetivo maior dos jovens nesse estado será estudar, trabalhar muito e cumprir as normas instituídas. Em geral, eles são forçados a entrar no “estado de estudante” através de um sistema que os premia ou pune.

No estado de estudante, os jovens geralmente ficam quietos, demonstram boas maneiras, são previsíveis e obedientes. Há uma sistematicidade pronunciada nos gestos. (MCLAREN, 1992, p. 138)

Enquanto envolvidos no “estado de esquina de rua”, os jovens são livres, donos de seu próprio tempo e mais dinâmicos. Eles mantêm relações com os colegas, preservam suas identidades e constroem relações que são forjadas na rua ou no pátio. O pátio da escola ou a

rua propriamente dita torna-se palco onde o indivíduo representa seu drama, suas vitórias, vinganças, resistência ou revitalização. Os jovens, quando estão no “estado de esquina de rua”, freqüentemente se sentem mais alegres e dão vazão a frustrações reprimidas.

Para McLaren (1992), existe um controle por parte dos professores que tentam demarcar limites entre o “estado de esquina de rua” e o “estado de estudante”, permitindo que esses limites sejam permeáveis apenas durante tempos prescritos, tais como o intervalo entre uma aula e outra ou ao final do dia escolar, para que haja ordem no espaço escolar e um bom andamento das atividades propostas, cerceando, com freqüência, no espaço escolar, palavras e atos.

McLaren (1992) explica que os jovens, quando estão no “estado de esquina de rua”, exibem uma exuberância não controlada, muito diferente daquela do “estado de estudante”. Lembrando também que as práticas juvenis, quando realizadas no espaço da rua, são mais soltas, o contato físico é mais intenso e os movimentos são geralmente irrestritos e desgovernados. O tempo no “estado de esquina de rua” é relativamente não-estruturado, o que significa dizer que várias atividades podem ocorrer simultaneamente, possibilitando aos jovens uma ampliação nas suas capacidades criativas e de conhecimento. Diferente do tempo no “estado de estudante”, que é mais metódico e linear, no “estado de esquina de rua”, os jovens são capazes de criar seus próprios horários e desenvolver livremente suas práticas sociais.

5.4.9.2 Abertura da Escola nos Finais de Semana e nas Férias

Em relação a abertura das escolas nos finais de semana e nas férias, a maioria foi a favor, sugerindo a possibilidade de a instituição oferecer cursos, promover oficinas, organizar gincanas, realizar festas e liberar as quadras para a prática de esportes e a biblioteca para a comunidade. Dos 266 alunos que responderam ao questionário, apenas 66 alunos foram contra a abertura, 33 meninos e 33 meninas.

Para esses jovens, as férias e os finais de semana não são períodos de irem à escola. Para alguns, as férias são épocas de descanso e, para outros, a escola poderia ser depredada nesses períodos. Nas entrevistas, foi possível perceber também que muitos acreditam que a

escola quando aberta nas férias e nos finais de semana desenvolveria as mesmas atividades realizadas no período oficial de aula. Algumas meninas disseram:

Acho que está bom como está, afinal todo mundo precisa descansar.

Não, porque eles bagunçariam mais do que ela já está.

A escola está bem organizada agora, a comunidade não saberia cuidar.

Alguns meninos complementaram:

Prefiro ficar com a minha família e com as pessoas que gosto.

*Férias é bem longe da escola, já basta agüentar elas (*as professoras*) no ano letivo.*

Não, já é ruim quando abre para ter aula.

Por mim poderia até fechar que não fazia falta.

5.4.9.3 Atividades Dentro e Fora da Escola: Cultura, Esporte e Lazer

Nos questionários, vários alunos responderam que participavam de alguma atividade, em grupo, tanto dentro quanto fora do espaço escolar. Entretanto, os índices daqueles que não participam foi bem superior. Um dado significativo se considerarmos, que durante as entrevistas, os jovens que disseram não participar de nenhuma atividade em grupo, fora aquelas realizadas no horário escolar, declararam que gostariam de participar.

Tabela 18

Participação em Atividades Dentro e Fora da Escola

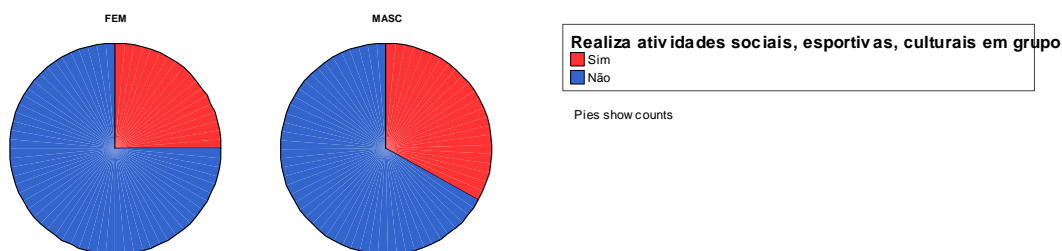
Participação	Frequência	Porcentagem
Sim	74	27,8
Não	188	70,7
Total	262	98,5
Abstenção	4	1,5
Total	266	100,0

Fonte: Dados Obtidos Através dos Questionários

Nos gráficos a seguir, vemos que os meninos realizam mais atividades fora do horário escolar do que as meninas. Nos questionários e durante as entrevistas, os jovens contaram que essas atividades são realizadas na escola onde estudam, em centros comunitários, nas praças perto de casa, em espaços religiosos, em grupos de atletismo, em equipes esportivas, em escolinhas de futebol, em ONGs e clubes da Capital.

Gráfico 6

Participação em Atividades de Grupo - Meninos e Meninas

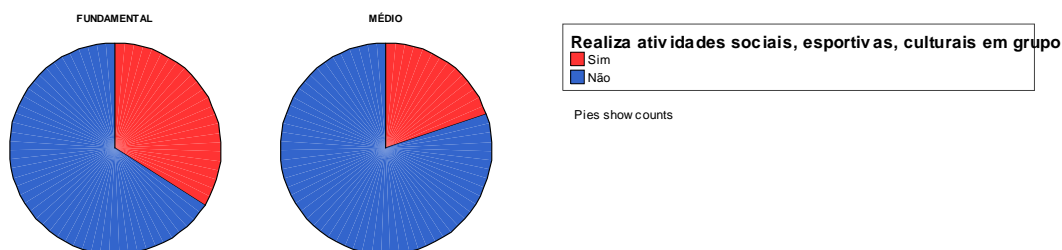


Entre os jovens que disseram não participar, mas que afirmaram que gostariam, as justificativas foram variadas. A falta de dinheiro para a locomoção, o horário, a distância e a falta de tempo foram citados como empecilhos. A não-permissão dos pais ou responsáveis foi encontrada somente na fala de algumas meninas do Ensino Fundamental.

No Ensino Médio, foi possível constatar que os jovens desse curso realizam em menor proporção essas atividades. Segundo o que declararam, isto se deve à falta de tempo e de dinheiro. Alguns jovens, nesse nível de escolaridade, trabalham durante todo o dia e já ajudam no sustento da casa.

Gráfico 7

Participação em Atividades de Grupo - Jovens do Ensino Fundamental e Médio



Os dados até aqui analisados, através dos gráficos e das entrevistas apresentaram uma radiografia de como os jovens das três escolas estudadas estão vivendo no seu dia-a-dia, os espaços em que mais circulam e algumas práticas sociais cotidianas desenvolvidas por eles. Neste capítulo, foi possível identificar também algumas dificuldades pelas quais eles estão passando, suas preferências, crenças, algumas inserções pela cidade e algumas reivindicações que tornariam melhor a vida deles, tanto na família, na escola, na comunidade quanto na possibilidade de acesso aos mais diversos espaços da cidade.

No próximo capítulo, a partir, basicamente, dos diálogos mantidos com os 11 jovens que foram acompanhados mais de perto nessa pesquisa, vamos percorrer alguns espaços com eles; saber um pouco sobre a vida particular de cada um; conhecer alguns de seus sonhos e medos; as relações que eles estabelecem na família e na escola; os espaços em que transitam na cidade e as práticas sociais cotidianas desenvolvidas por eles nesses espaços.

6 JOVENS NA CIDADE DE PORTO ALEGRE: ESPAÇOS DE CIRCULAÇÃO E PRÁTICAS SOCIAIS

Porto, que apesar de tudo alegre. Porto dos sonhos dos jovens e de todos que habitam essa cidade. Porto das descobertas e das amoreiras. Porto do Rock e do Pagode. Dos guris e das gurias. Do OP e do Fórum. Porto do Partenon, da Lomba do Pinheiro e do Jardim Botânico. Do Inter e do Grêmio. Do pôr-do-sol que comunga com os que lhe admiram e faz o vibro das palmas encher o rio mais de amor do que da água das chuvas. Porto do Verso e do Inverso. Porto do Arco, do Harmonia e da Redenção.

Trazer os 11 jovens para o cenário da pesquisa não teve a pretensão de mostrar como a juventude da periferia da cidade de Porto Alegre se apresenta, mas de apresentar alguns jovens que a constitui. Esses jovens, com suas histórias singulares, irão reafirmar a não-existência de uma única juventude, mas de várias *juventudes* constituídas por sujeitos únicos na sua diversidade e ricos na sua simbologia.

A partir dos encontros com esses jovens, abriu-se um canal de comunicação baseado num diálogo sem restrições à palavra, e tendo como tônica, por parte da pesquisadora, uma escuta sensível e atenta. Nesses momentos, os jovens falaram sobre a família, sobre a importância da escola para eles, sobre a cidade e sobre os amigos ou colegas que a eles se unem, seja por laços de afeto, por uma ideologia comum ou por um estilo adotado. Contaram como vivem; como se relacionam em casa, na escola e na comunidade; como percebem o espaço escolar; o que pensam do lugar onde moram e sobre as dificuldades e alegrias que se apresentam no cotidiano de cada um deles.

A partir dos diálogos, que ocorreram, no pátio da escola, na biblioteca, nas ruas do bairro, em salas de aula, nas salas de coordenação, nos parques da cidade, no centro comunitário, na casa de uma jovem, na igreja, na oficina de música, no campo de futebol, foi possível conhecer os espaços que os jovens percorrem na cidade e as práticas sociais produzidas por eles nesses espaços.

Sposito (1994) explica que a cidade revela múltiplas formas de relações sociais que estão presentes nos mais diversos espaços e que refletem as diferenças não só entre as classes sociais, mas também, diferenças geracionais e de gênero. Carrano (2003) complementa que as cidades são como arenas culturais nas quais é possível reconhecer que a produção da

comunicação é resultante do diálogo multicultural entre sujeitos sociais heterogêneos e que nesses diálogos há uma disputa por territórios e sentidos. Uma disputa entre posições antagônicas: de um lado estão aqueles que acreditam na solidariedade para a realização de interesses comuns, e de outro, aqueles que tentam ignorar a existência de uma cidade repleta de privações.

Para Le Goff (1988), as cidades, visualizadas na sua superficialidade, parecem tornar todos os homens livres e iguais, mesmo que a realidade mostre algo bem diferente deste ideal. Pesavento (2002) lembra que, no interior da cidade moderna, existia uma má cidade cercada de muralhas internas, simbólicas, mas nem por isso menos sólidas, estruturadas através de comportamentos, imagens e discursos discriminatórios. Muralhas que protegiam do “outro”, do perigo e do indesejado. Cidades e muralhas ainda bem presentes em sociedades contemporâneas.

Milton Santos (2000) entende a cidade na sua multidimensionalidade. A cidade é resistência, perspectiva, conflito, surpresa e solidariedade. Ela reúne pessoas das mais diversas origens, dos mais diversos níveis de instrução e de riqueza. “Constitui-se em um lugar onde é possível uma mistura de interpretações mais ou menos corretas do mundo, do país e do próprio lugar. Há uma enorme riqueza de perspectivas” (SANTOS, 2000, p. 55). Viver na cidade possibilita que, num convívio mais próximo com vizinhos e amigos, as pessoas se comparem e se perguntem sobre as suas diferenças, como vivem e o que sentem, estabelecendo relações e dividindo opiniões e sentimentos.

Para Magnani (2003), a cidade grande é vista, principalmente pelos moradores da periferia, como um lugar onde é possível sonhar com uma vida melhor, um bom emprego, casa própria, acesso à escola e a serviços de saúde.

Para os jovens dessa pesquisa, a cidade grande também tem esse *glamour*, muitos disseram desejar terminar a escola e arranjar um bom emprego na *cidade* (referindo-se ao centro) e alguns pensam em sair do Rio Grande do Sul, para fazer uma carreira de sucesso como músico em São Paulo ou no Rio de Janeiro, cidades mais centrais e de maior reconhecimento internacional.

Para conhecermos a cidade onde a pesquisa foi desenvolvida trago, primeiramente, elementos do cenário histórico, social e demográfico da cidade de Porto Alegre, o que nos ajudará a entender como a cidade se constituiu ao longo do tempo e o quanto a sua formação interfere na vida atual de seus habitantes. Em um segundo momento, localizo e conto um pouco da história de cada escola, que se mescla com a história de cada comunidade e apresento os onze jovens entrevistados, trazendo alguns fragmentos da sua trajetória pessoal, os espaços por onde se movem e as práticas sociais cotidianas desenvolvidas por eles nesses espaços.

6.1 A CIDADE E UM POUCO DA SUA HISTÓRIA

A fundação da cidade de Porto Alegre data de 26 de março de 1772⁶⁵, quando um edital eclesiástico dividiu em duas a Freguesia de Nossa Senhora da Conceição de Viamão e criou a Freguesia de São Francisco do Porto dos Casais. O nome Porto dos Casais refere-se à vinda dos açorianos para o sul do Brasil. Conta-se que muitas foram as dificuldades vividas pelos casais de açorianos que chegaram para povoar e defender esse recanto esquecido do país, sem falar que muitos deles morreram no trajeto.

Macedo (1973) adverte que pouco se tem falado sobre as inúmeras dificuldades passadas pelos primeiros açorianos que aqui viveram, sem direito à posse da terra que lhes fora prometida, vivendo anos no Porto de Viamão, na espera da viagem para Rio Pardo, plantando em áreas que não lhes pertenciam, diferente do tratamento dispensado aos imigrantes de outras nacionalidades que aqui chegaram no século seguinte, que passaram, também, por grandes dificuldades iniciais, mas não tão dramáticas como as vividas pelos açorianos.

A triste saga desses imigrantes pode ser entendida quando Macedo (1973) fala sobre as constantes tragédias que se abatiam sobre os açorianos que eram trazidos para o país. Para dar uma idéia das dificuldades, Macedo (1973) conta um caso, que trata do transporte de quinze casais açorianos que estavam em um navio com destino ao sul do país, onde apenas um casal sobrevivera. Ele salienta, ainda, que mesmo que esses acontecimentos fossem de

⁶⁵ Dados sobre as datas e os antigos nomes da cidade de Porto Alegre foram retirados do site: www.portoalegre.rs.gov.br/infocidade. Portal da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Data de acesso: 19/03/2005.

conhecimento público, não alterava o posicionamento dos governantes quanto ao transporte e à sobrevivência deles depois de aqui chegarem. Mesmo assim, com todas as dificuldades, continuavam vindo açorianos para povoar as terras do Rio Grande do Sul, sobrevivendo, plantando e defendendo as fronteiras do extremo sul do país.

O episódio se tornara comum. Nem os transportadores e nem o Império cuidava da segurança e do transporte. Torna-se moda transportá-los como carga e quanto mais barato, melhor. De graça, se possível. A experiência de tantos desastres não se tornara ensinamento. (MACEDO, 1973, p. 38)

Porto Alegre, localizada no extremo sul do Brasil, tem seu nascimento retardado em comparação a outras Capitais do país. Segundo Pesavento (2002), embora a região da atual Porto Alegre fosse coberta por outras duas sesmarias, foi na Estância de Sant' Ana, de Jerônimo de Ornelas, atuais bairros do Centro, Cidade Baixa, Bom Fim, Independência, Moinhos de Vento, Floresta e Navegantes, que a povoação teve início, desenvolvendo-se na desembocadura do Arroio Dilúvio, local conhecido como Porto do Dornelles, com a chegada dos açorianos.

A capital dos gaúchos, antes de ser elevada à categoria de cidade, teve quatro nomes: Porto de Viamão (1732); Porto do Dorneles (1740); Porto dos Casais ou Porto de São Francisco dos Casais (1772) e Nossa Senhora Madre de Deus de Porto Alegre (1773). Em 1808, através de Dom João VI, esse espaço de terra é elevado à categoria de Vila e pela Carta de Lei, de 14 de novembro de 1822, o Imperador Dom Pedro I eleva a Vila de Nossa Senhora Madre de Deus de Porto Alegre à categoria de Cidade. Com a Revolução de 1930, foi nomeado o primeiro prefeito da Capital, passando a Intendência a chamar-se Prefeitura Municipal.

Considerando as “raízes da cidade”, conforme designa Pesavento (2002), entrelaçadas no trinômio guerra-estância-fronteira, temos a dimensão aventureira e heróica dos primeiros desbravadores ao lado da estabilidade e da ordem propiciada pelos lendários 60 casais açorianos, “eles, também chegados ao sul por imperativos da guerra com os castelhanos – os casais d’El-Rei vindos povoar as Missões” (2002, p. 247). É esta estabilidade que daria condições para o desenvolvimento da futura cidade de Porto Alegre. Os açorianos entram na cena histórica da cidade em meio a conflitos militares entre as monarquias ibéricas pela fronteira do Prata.

As origens de Porto Alegre são representadas, pois, sob uma dupla égide: a do contraponto da guerra e do espírito indômito com o da ordem e da tenacidade dos casais, constituindo uma síntese vital que conduzia ao outro enfrentamento: o da natureza com a cultura. (PESAVENTO, 2002, p. 248)

A autora esclarece ainda que a natureza parece ter sido a mola inspiradora das apreciações positivas dos primeiros cronistas que falaram sobre a cidade, bem como, dos viajantes que sobre ela escreveram. Pesavento (2002, p. 248) conta que Saint-Hilaire, quando passou pela cidade, lá pelos anos de 1820, “a descreve como que disposta em anfiteatro sobre um dos lados da colina que atravessa a península, dando-lhe um formoso aspecto e comparando os passeios encantadores que margeavam o Guaíba a tudo quanto existia de mais agradável na Europa...”.

Para Pesavento (2002), o visual da cidade, com suas ruas, praças, monumentos e belos prédios são marcos de referência que extravasam a dimensão espacial e dão força a padrões identitários. No entanto, a paisagem e, principalmente, o Guaíba, com suas ilhas, deu à cidade uma beleza maior do que aquela visualizada pela cultura, em termos de imagem e discurso. Assim, o reconhecimento, tanto externo como interno, do gaúcho esteve sempre ligado a sua identificação com o rural. Nesse sentido, a autora esclarece que estamos diante de um núcleo simbólico de formulação identitária do Rio Grande que passa antes pelo campo, opondo-se à cidade e que nessa disputa entre a natureza/campo e cidade/cultura vence o pampa, as guerras, as lutas de fronteira e as atividades da estância.

Na vitória da natureza sobre a cultura, a elite letrada volta-se para a natureza triunfante que, mesmo desde a cidade, se incorpora em seu discurso e metaforiza o social. Assim, os cidadãos se vêem diante de uma compensação simbólica em face da cidade canhestra: mesmo habitando um burgo humilde e acanhado, são herdeiros das “gloriosas tradições de 35”, o gaúcho é o personagem-símbolo no qual é possível enxergar-se e que, ao mesmo tempo, fornece o arquétipo idealizado pelo qual se estabeleceu o reconhecimento externo sobre o Rio Grande. (PESAVENTO, 2002, p. 261)

6.2 A PORTO ALEGRE DE HOJE

A cidade de Porto Alegre⁶⁶ está situada no Paralelo 30° sul⁶⁷, com 30 Km longitudinais e 15 Km de largura no sentido leste-oeste, circundada por morros, com espaços

⁶⁶ Os dados sobre a cidade foram obtidos através do site: www.portoalegre.rs.gov.br/infocidade. Portal da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Data de acesso: 19/03/2005.

⁶⁷ Longitude W Greenwich -51; Latitude S-30° e Altitude 10m.

de planícies e limitada pela orla fluvial do lago Guaíba⁶⁸. A cidade é composta por 1.360.590 habitantes (Censo IBGE/2000). Deste total 635.820 são homens e 724.770 são mulheres, com uma expectativa de vida média de 71,4 anos (homens: 66,2 e Mulheres: 76,2), de 25 etnias. Ocupa uma área total de 476,30 Km², com uma densidade de 29 habitantes por hectare e um crescimento populacional de 1,35% ao ano (1996/2000).

A área total é dividida em 431,85 Km² de terra firme e 44,45 Km² de ilhas. As 16 ilhas que estão sob a jurisdição da Capital somam um total aproximado de 4.500 hectares, pertencentes ao Bairro Arquipélago e fazem parte do Parque Estadual Delta do Jacuí, juntamente com as demais ilhas de municípios vizinhos. Entretanto, a única considerada como zona urbana de Porto Alegre é a Ilha da Pintada com 426,20 hectares. As ilhas do Bairro Arquipélago são: Ilha Grande dos Marinheiros, Casa da Pólvora, da Pintada, das Flores, do Pavão, Chico Inglês, com uma população total de 5.061 habitantes, conforme Censo do IBGE de 2000.

A cidade é considerada uma das metrópoles com a melhor qualidade de vida do Brasil, com reconhecimento pela Organização das Nações Unidas (ONU), acumulando mais de oitenta indicações, entre prêmios e títulos, que a qualificam como uma das melhores cidades brasileiras para se viver⁶⁹.

Esses títulos que a cidade vem recebendo ao longo dos últimos anos nos apontam para avanços importantes nas condições socioeconômicas da população. Entretanto, o Relatório de Indicadores Sociais de Porto Alegre, publicado no ano de 2001, esclarece que, no final dos anos de 1990, constata-se que, apesar da melhoria significativa dos indicadores sociais de

⁶⁸ Limites da cidade: Norte: Triunfo, Nova Santa Rita, Canoas e Cachoeirinha; Sul: Viamão, e Lago Guaíba (Barra do Ribeiro); Leste: Alvorada e Viamão; Oeste: Lago Guaíba (Eldorado do Sul, Guaíba e Barra do Ribeiro).

⁶⁹ 1 - Metrópole número 1 em qualidade de vida no Brasil - 2003, outubro, pesquisa da ONU realizada em todos municípios brasileiros, destaca Porto Alegre como a metrópole de melhor índice de Desenvolvimento Humano do país. O Atlas de desenvolvimento humano revela que o IDH Municipal cresceu de 0,824 (em 1991) para 0,865, considerado de "alta qualidade de vida". 2 - Destaque no combate à pobreza - 2003, outubro, relatório do Programa de Gestão Urbana/Habitat, da ONU, destaca 10 municípios nas políticas públicas de combate à pobreza na América Latina e no Caribe. Os três brasileiros são: Porto Alegre, São Paulo e Icapuí (CE). 3 - Modelo de Política Pública - 2003. No Relatório Anual sobre o Desenvolvimento Humano, divulgado pela ONU em 8 de julho, o OP é destacado, juntamente com o Programa Fome Zero, como modelo de política pública. 4 - Capital com mais alto índice de desenvolvimento humano - 2001, em pesquisa realizada pela ONU entre 12 metrópoles brasileiras. 5 - Metrópole número 1 em Qualidade de Vida no Brasil - 1998. Eleita pela ONU em pesquisa realizada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Porto Alegre teve o melhor índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e o melhor Índice de Condição de Vida (ICV) do País. O IDH analisa a longevidade, educação e renda, infância e habitação (PORTO ALEGRE, 2003).

Porto Alegre, como redução de mortalidade infantil, extensão nos serviços de saneamento básico às camadas populares da cidade, diminuição no índice de analfabetismo e ampliação da escolarização de crianças e adolescentes, a pobreza absoluta ainda atinge um número elevado de pessoas, mesmo com o decréscimo na proporção de pobres na população se comparado aos dados do início da década.

O relatório indica ainda que as transformações ocorridas no mercado de trabalho na década de 1990 resultaram na diminuição de postos de trabalho e numa maior seletividade no momento da contratação dos profissionais, acarretando uma precarização nas condições de vida dos segmentos mais pobres da população. Situação essa identificada através de uma procura maior pela assistência social do município e daquela oferecida por entidades não governamentais e através dos dados obtidos através de pesquisas desenvolvidas pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD e da Pesquisa de Emprego e Desemprego em Porto Alegre - PED/Porto Alegre.

Alguns indicadores de qualidade de vida⁷⁰ dão uma visão geral da situação socioeconômica da cidade de Porto Alegre. São eles: Índice de mortalidade infantil: 13,93 óbitos por 1.000 nascidos vivos (SMS, 2002); Abastecimento de água: 99,5% da população (DMAE); Fornecimento de energia elétrica: 98% domicílios; Coleta de esgoto: 84% da população (DMAE); Esgoto tratado: 27% da população (DMAE); Recolhimento de lixo: 100% dos bairros (DMLU); Coleta seletiva do lixo: 100% dos bairros (DMLU); Arborização: 1 milhão de árvores em vias públicas; 80.038 hectares de áreas verdes (SMAM); PIB: R\$ 11 bi 179 milhões 288 mil (431,00); PIB *per capita*: R\$ 8.081,00 (FEE/2002).

No que se refere a educação, a cidade conta com três redes de ensino. A Rede Municipal de Ensino conta com 92 escolas municipais. Dessas, 33 oferecem Educação Infantil⁷¹. No Ensino Fundamental encontramos 51 escolas, sendo 45 delas de ensino regular, uma de Ensino Fundamental e Médio, 4 de Educação Especial, uma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 133 Creches Comunitárias conveniadas. Na Educação Infantil são 5.619 alunos, no Ensino Fundamental 51.875 e no Ensino Médio 2.113. Na Esfera Estadual⁷², temos

⁷⁰ Dados retirados do site: www.portoalegre.rs.gov.br/infocidade. Portal da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Data de acesso: 19/03/2005.

⁷¹ A Educação Infantil também é oferecida em 07 praças da cidade.

⁷² Os dados relativos à esfera estadual foram obtidos na Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Planejamento/Divisão de Informática. Fonte: Dados Finais do Censo Escolar 2004 – MEC.

227 escolas que oferecem Ensino Fundamental, com 118.206 alunos e no Ensino Médio 62 escolas com 47.844 alunos. Na Esfera Federal, temos o Colégio de Aplicação da UFRGS, a Escola Técnica da UFRGS e o Colégio Militar de Porto Alegre.

Os fatos e dados até aqui elencados tiveram por objetivo localizar - histórica, geográfica e socialmente - o leitor na cidade em que foi desenvolvido este estudo. Trazer um pouco do histórico e do momento atual da cidade servirá de base para entendermos algumas situações vividas pelos jovens, os espaços por onde circulam, suas escolhas e suas práticas cotidianas.

No capítulo anterior, buscamos construir uma visão geral da realidade social e econômica que permeia a vida de uma parcela dos jovens que estuda nas três escolas pesquisadas. A partir de agora, antes de apresentar os jovens, os espaços por onde eles transitam e as práticas sociais cotidianas desenvolvidas por eles nesses espaços, trago alguns dados referentes ao histórico de cada escola.

6.3 AS ESCOLAS SURGEM COM O CRESCIMENTO DAS COMUNIDADES

A história da formação das duas escolas localizadas na Lomba do Pinheiro⁷³ é muito semelhante. Elas originaram-se em outros bairros e depois foram transferidas para essa região. O histórico da formação das vilas onde as escolas se localizam também se assemelha. Os moradores que vieram ocupar essas terras chegaram, praticamente, *expulsos* de seus locais de origem. Famílias em precárias condições econômicas procuraram essas áreas ou foram trazidas para essa região, de pouca valorização comercial, após serem despejados de suas antigas moradias pelos mais variados motivos.

Pela localização da então região rural, de baixa valorização e sem infraestrutura urbana, equipamentos e serviços, serviu como receptora de

⁷³ Conforme o “Diagnóstico da Situação Habitacional de Porto Alegre”, de setembro de 2001, feito pela prefeitura da cidade de Porto Alegre, a Região 04 do Orçamento Participativo - Lomba do Pinheiro abrange os bairros Lomba do Pinheiro e Agronomia. Esta região concentra uma população de 47.407 habitantes, o que representa um percentual de 3,69% do total de habitantes da cidade de Porto Alegre, em uma área de 5.065,2 ha. Segundo informações apresentadas no citado diagnóstico, inicialmente a região era uma área de ocupação rural que aos poucos foi sendo dividida pelos próprios proprietários ou por pessoas que adquiriam essas áreas com o propósito de criar loteamentos irregulares e clandestinos. Data dos anos 50 a formação das primeiras vilas irregulares e, nos anos 70, o surgimento de vários núcleos habitacionais. Dados atualizados registram 39 núcleos habitacionais e algumas vilas irregulares.

populações que foram removidas de regiões mais valorizadas, de ocupações de área de risco, de leito viário, de áreas onde seriam implantados novos equipamentos urbanos e de despejos de áreas particulares. (PORTO ALEGRE, 2001, p. 15)

Nesse contexto histórico, foram implantadas as duas escolas na Lomba do Pinheiro. A terceira escola, por localizar-se em outro bairro e ter um histórico bem diferente das primeiras, terá sua história contada logo depois. Assim apresento as escolas da Lomba do Pinheiro.

6.3.1 As Escolas da Lomba: O Villa e o Guerreiro

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos⁷⁴, fundada em 26 de novembro de 1959, pelo Decreto nº 1885, inicialmente localizava-se na Vila Padre Cacique, no bairro Cristal. Em 1966 foi transferida para a Lomba do Pinheiro, região 4 da cidade de Porto Alegre, na mesma época da fundação da Vila MAPA (Movimento Assistencial de Porto Alegre). No início, a escola contava com 178 alunos distribuídos em classes de 1ª a 4ª séries. Em 4 de agosto de 1988 foi construído o novo prédio da escola, passando a chamar-se Heitor Villa-Lobos – CIEM⁷⁵.

A história dessa escola mescla-se com a formação da vila. Em 1965, vindos de diversas localidades da Capital, em decorrência de uma grande enchente que avassalava a cidade, moradores do Beco do Carvalho, Ilhas da Pintada e do Pavão, Vila Maria da Conceição (conhecida como Maria Degolada), Sarandi, Passo da Areia, Glória, entre outras, aportaram nesse lugar, como náufragos e pioneiros, com seus sonhos, medos e muita coragem. Ingredientes necessários para os que vivem e sobrevivem em situações tão difíceis como estar sem lar e sem moradia.

As primeiras famílias que chegaram na vila foram agrupando-se ao redor de uma pequena casa onde já habitava um antigo morador. Foram pioneiros e desbravadores, pois naquela época não havia água encanada, luz, calçamento, enfim, as condições básicas de

⁷⁴ A história da escola foi escrita tendo como fonte um material mimeografado, elaborado pelo Dr. Jorge Andrade Motta, dentista, que trabalhou na escola. A beleza do texto original mostrou o carinho e o cuidado que ele dedicava à escola e à comunidade.

⁷⁵ CIEM. Centro Integrado de Educação Municipal, proposto como escola de tempo integral na administração municipal de 1995 -1988, na gestão do prefeito Alceu Collares (PDT).

infra-estrutura eram deficientes. No final de 1965, começa a ser construída a primeira creche municipal na vila, o que se constituiu em um grande ganho para a comunidade. Alguns meses depois começam as obras da antiga Escola Municipal Heitor Villa-Lobos, onde, hoje, localiza-se o Centro Comunitário, inicialmente com dois pavilhões, chegando a cinco no decorrer dos anos. A escola funcionaria neste prédio por vinte anos.

Com o passar do tempo, construíram um posto policial e um posto do Departamento Municipal de Águas e Esgotos (DMAE). No início a água vinha através de um carro-pipa, três vezes por semana, obrigando os moradores a organizarem-se em extensas filas para conseguirem a água. Para a lavagem das roupas, existiam dezenas de tanques comunitários onde as senhoras lavavam seus pertences.

As mulheres, como na maioria das histórias de formações de vilas populares (BRUNEL & DILIGENTI, 2000; MOLL, 2000), tiveram um papel importante na sobrevivência e na formação desses espaços. Elas, em geral, protagonizam histórias generosas e solidárias. Na vila Mapa não foi diferente. Conta-se que os partos eram feitos por duas moradoras, e que uma outra senhora fazia e distribuía o sopão comunitário, na sede da Assembléia de Deus, o que a dispensava da enorme fila para adquirir a água.

Naquela época, o único transporte era o ônibus Pinheiro que só passava três vezes por dia. Anos depois é que foi implantada a linha de ônibus MAPA⁷⁶. Como não havia asfalto, quando chovia o lamaçal era grande e para o ônibus não atolar, os moradores tinham que juntar galhos e folhas de árvores, as “vassourinhas”, para que ele não atolasse. Deste fato é que vem a origem do nome do principal bloco carnavalesco da época: “Os Vassourinhas”.

Nos primeiros tempos, o único recurso em caso de emergência noturna era o auxílio do Quero-Quero, um jipão da polícia civil que fazia a ronda pela comunidade, este nome foi dado pelo som característico que ele fazia. Na década de 70, com a implantação da Unidade Sanitária, o trabalho do Quero-Quero, durante o dia, era feito pela diretora e pelo cirurgião dentista da escola, pois eram os únicos carros disponíveis na vila. As professoras nessa época vinham todas em uma kombi da prefeitura municipal.

⁷⁶ MAPA aqui significa o nome de uma linha de ônibus que passa na frente da escola. MAPA também é o nome da vila onde está localizada a escola.

A história da formação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Guerreiro Lima⁷⁷ não foi muito diferente da anterior. Conta-se que a escola surgiu em 1956, no bairro Partenon, a partir da fusão de duas outras escolas situadas em bairros próximos e que, em março de 1957, ela foi transferida para a rua Guilherme Alves, quase no topo do morro, na Vila Maria da Conceição, conhecida como Maria Degolada⁷⁸, permanecendo nessa região por 25 anos. Entretanto, somente em 26 de novembro de 1959 deu-se a aprovação do Decreto de Denominação de nº 1884/59 que criava a Escola Municipal Afonso Guerreiro Lima.

Na época, a escola era constituída por apenas dois pavilhões de madeira pintados de verde, o que lhe deu o apelido carinhoso de “coleginho verde”. Em 31 de outubro de 1980, através do Decreto nº 7578/80, a escola passa a denominar-se Escola Municipal de 1º grau incompleto Afonso Guerreiro Lima. No ano de 1982, a escola começa a ter problemas para permanecer na sua sede própria e passa a funcionar temporariamente em outra escola. Em novembro daquele ano é transferida para a Vila Nova São Carlos, na Lomba do Pinheiro.

Durante os meses de dezembro de 1982 e janeiro e fevereiro de 1983, realizam-se as primeiras matrículas em um pequeno barraco, sede da Associação dos Moradores da Vila. Os primeiros professores chegaram em 8 de março para a primeira reunião administrativa e pedagógica, e no dia seguinte, a escola abriu suas portas para receber 206 alunos da 1ª a 5ª séries, dando assim início ao ano letivo.

Nessa época, a escola contava com três pavilhões de madeira e um de alvenaria. Em dezembro de 1991, o pavilhão central de madeira foi substituído por outro de alvenaria, mais moderno e mais amplo. Nos dois pisos existiam 5 salas de aula, uma de vídeo, uma de computação e outra de audiovisual. A secretaria, a direção, a biblioteca e os setores de supervisão e orientação educacional também estavam situados ali.

⁷⁷ A história da formação da escola foi escrita a partir de vários materiais mimeografados conseguidos na direção da escola. Dentre eles podemos citar um jornalzinho chamado “Expediente”, produzido por três alunos e coordenado por uma professora, e um material escrito em 1970, chamado “Nosso Bairro”, organizado por uma professora da escola.

⁷⁸ O nome “Maria Degolada” vem do fato de uma jovem, moradora do bairro, ter sido degolada por um soldado da Brigada Militar ao pé de uma figueira situada no topo do morro. Os moradores após a sua morte ergueram um túmulo em sua homenagem e até hoje rezam e depositam ali os seus pedidos mais íntimos. Pessoas de todas as classes sociais e de toda a parte da cidade colocam flores e acendem velas no seu túmulo que é conservado sempre limpo e pintado pelos moradores (Nota feita a partir de um texto mimeografado obtido na escola).

Na escola não foi possível conseguir material que contasse a história da Vila Nova São Carlos. Desta maneira, solicitei à Associação de Moradores algum material de pesquisa nesse sentido, através do qual foi possível saber que os primeiros moradores dessa comunidade, antes de fixarem-se ali, moravam na avenida Antônio de Carvalho, esquina com a avenida Ipiranga e, por estarem vivendo em uma área ocupada irregularmente, o Departamento Municipal de Habitação (DEMHAB) retirou as famílias ali existentes e reassentou-as na Lomba do Pinheiro.

Na época, alguns moradores já habitavam o local, e a vila chamava-se São Carlos. Com o tempo passou a denominar-se vila Nova São Carlos e, em decorrência do aumento do número de famílias assentadas na comunidade, em 02 de fevereiro de 1982, é organizada a sede da Associação de Moradores. Pouco tempo depois a associação começa a oferecer atendimento médico e a disponibilizar uma área de lazer para as crianças. A creche⁷⁹ existente na associação funciona praticamente desde a construção da mesma, mas tem como data oficial de criação março de 1997.

Atualmente as escolas contam com um número maior de professores e alunos e com uma infra-estrutura bem melhor que nos primeiros tempos. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos, no ano de 2004, contava com 1594 alunos, 85 professores, 11 funcionários estatutários, 7 funcionários da Cooperativa dos Trabalhadores Autônomos das Vilas de Porto Alegre (COOTRAVIPA) e 7 estagiários. A escola, além de oferecer o Ensino Fundamental durante o dia e Serviço de Educação de Jovens e Adultos (SEJA) no noturno, oportuniza, entre outras atividades, a Orquestra de Flautas, a Invernada - Danças Gauchescas e a Capoeira.

A realidade atual da Escola Municipal Afonso Guerreiro Lima não é muito diferente. Em 2004, a escola contava com 1580 alunos, 97 professores, 25 funcionários estatutários, 20 funcionários da Cooperativa dos Trabalhadores Autônomos das Vilas de Porto Alegre (COOTRAVIPA) e estagiários. A escola, além de oferecer Ensino Fundamental durante o dia e Serviço de Educação de Jovens e Adultos à noite, possui uma sala de atividades múltiplas e

⁷⁹ A Creche Comunitária, no ano de 2004, atendia 86 crianças distribuídas por faixa etária, oferecendo a comunidade Berçário (I e II) e Maternal (Jardim A e B). Dados obtidos na Associação de Moradores.

de artes e técnicas onde são realizadas oficinas de flauta, de informática, de línguas estrangeiras, danças e escolinha de futebol, entre outras atividades.

No que se refere a informações mais atualizadas sobre o bairro Lomba do Pinheiro, segundo dados do ano de 2000, da Prefeitura Municipal de Porto Alegre⁸⁰, o bairro ocupa uma área de 2.455 ha, com uma população de 30.388 moradores, em 8.434 domicílios, com um rendimento médio mensal dos responsáveis pelo domicílio de 2,92 salários mínimos.

Quanto ao ensino, as duas escolas, por serem municipais, são estruturadas por Ciclos de Formação e a proposta político-pedagógica dessas escolas é baseada em uma reformulação dos tempos e dos espaços educativos, bem como dos currículos e das práticas avaliativas, com o objetivo de formar cidadãos conscientes de seu entorno e participantes do seu processo educativo. A estrutura do Ensino Fundamental nas escolas municipais de Porto Alegre organiza-se em três Ciclos de Formação, tendo cada ciclo a duração de três anos.

Nos últimos trinta anos, muitas mudanças ocorreram na Lomba do Pinheiro. Observa-se que o acesso à vila e à escola foi facilitado, devido ao aumento no número de linhas de ônibus que serve a região. Existe, nas duas vilas, posto de saúde próximo das escolas, creche municipal, centro comunitário e calçamento em boa parte da região.

Entretanto, apesar das benfeitorias feitas no local, muitos ainda são os problemas a serem resolvidos na região. Nos diálogos com os jovens, eles reclamaram da violência no bairro e da falta de policiamento mais ostensivo. Solicitaram mais ônibus circulando durante à noite, mais postos de trabalho no bairro e mais escolas de Ensino Médio na região. Um cuidado maior com as praças, a criação de mais ginásios de esportes e locais de lazer para as crianças e os jovens da comunidade.

⁸⁰ Dados retirados do site: www.portoalegre.rs.gov.br/infocidade. Portal da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Data de acesso: 19/03/2005.

6.3.2 A Escola Padre Rambo: Outro Histórico, Outras Histórias

A Escola Estadual Padre Rambo localiza-se no bairro Partenon⁸¹, região 07 do Orçamento Participativo, está inserida na pesquisa desde abril de 2003. Ela foi escolhida por localizar-se em um bairro diferente das outras escolas, oferecer Ensino Médio, oportunizar o contato com jovens de idade mais avançada e também com a intenção de acompanhar alguns alunos oriundos da Escola Municipal Heitor Villa-Lobos.

A partir de um material obtido na secretaria da escola, mais especificamente dois grandes cadernos escritos à mão por uma professora⁸² que lecionou na escola desde a época da sua formação, recheado de fotos, reportagens, editais e colagens diversas, foi possível conhecer a história da formação dessa escola.

A escola teve início através de um Decreto de número 17.790, de 7 de fevereiro de 1966, quando o governador do Estado, na época,⁸³ determina a criação de vários estabelecimentos de ensino secundário de grau ginasial na Capital e no Interior do Estado. Entre esses, um ginásio no bairro Partenon, em Porto Alegre. Foi assim que, em 28 de janeiro de 1967, através do Decreto nº 18.417, o referido ginásio passa a denominar-se Ginásio Estadual Padre Rambo.

No esforço de criação e construção desse ginásio, destaca-se o trabalho da comunidade e de um vereador local⁸⁴. Em um jornal de grande circulação na cidade, esse vereador justifica a criação do ginásio em função do grande desenvolvimento do bairro, à multiplicação das vilas populares na região e à carência de estabelecimentos de ensino no bairro, o que obrigava um grande número de crianças e adolescentes a se locomoverem para o centro da cidade, enfrentando despesas e dificuldades de toda ordem para continuarem os seus estudos.

As atividades escolares começam a funcionar em 1967, em caráter provisório, apenas no turno da noite, nas salas de aula do Grupo Escolar Balduino Rambo, com 4 turmas. Já de

⁸¹ A região 07 do Orçamento Participativo - Partenon abrange os bairros Coronel Aparício Borges, Partenon, Santo Antônio, São José e Vila João Pessoa. Esta região concentra uma população de 125.594 habitantes, o que representa um percentual de 9,77% do total de Porto Alegre, em uma área de 1.451,4 ha. Segundo dados que constam no Diagnóstico da Situação Habitacional de Porto Alegre de setembro de 2001, os primeiros loteamentos nesta região começaram a ser implantados no ano de 1870.

⁸² Professora Suzana Gonçalves Franz.

⁸³ Governador Sr. Ildo Meneghetti.

⁸⁴ Vereador Carlos Pessoa de Brum

início tiveram mais de 500 alunos inscritos para os exames de admissão, 580 alunos nas sete turmas de primeira série, três turmas de segunda série, duas terceiras e duas quartas séries. Na época não foram aceitas mais inscrições por falta de espaço na escola para as salas de aula.

Os professores foram apresentados à escola no dia 15 de abril, e as aulas iniciaram no dia 18 de 1966. Em 1967, é criada a Associação de Pais e Mestres, dando início à campanha de construção do prédio próprio para o ginásio. Assim, em 2 de agosto do mesmo ano, é lançada a pedra fundamental do ginásio. Em 18 de maio de 1968, os alunos do diurno recebem as primeiras salas de aula, iniciando regularmente as atividades do curso diurno no prédio próprio do ginásio. No início do ano letivo de 1969, o Ginásio Padre Rambo encontra-se totalmente pronto e atendendo nos três turnos.

Várias reportagens em jornais da época salientam a participação efetiva da comunidade na construção do prédio. Na Folha da Tarde de 9 de dezembro de 1969, na página 34, aparece a seguinte manchete: “Foi a comunidade que construiu este ginásio”.

Os recortes, as fotos, os convites para festas e atividades que contam a história da escola mostram que esta, ao longo do tempo, oportunizou várias atividades aos seus alunos e à comunidade. Teatro, gincanas, torneios, campeonatos de atletismo, grandes solenidades de formaturas, Coral, Parada da Juventude, Jogos da Primavera, bailes, Feira de Arte e personalidades da esfera artística e cultural aparecem em fotos ministrando palestras e oficinas.

Em 1974, o ginásio promove um Festival de Música com grande aceitação dos alunos e da comunidade. No ano de 1975, várias melhorias são feitas na escola. Pintura interna, reposição de vidros, aquisição de material pedagógico, reformas internas e externas melhoram o ambiente escolar deixando-o mais bonito e agradável ao estudo.

No ano seguinte, o Conselho de Pais e Mestres dá início a uma campanha que visa ampliar a área da escola com o objetivo de oferecer Segundo Grau aos alunos. Assim, em abril de 1977, o Secretário Estadual da Educação e Cultura, face ao Parecer nº 164/77, do Conselho Estadual de Educação (CEE), autoriza o funcionamento da Escola Estadual de 2º Grau Padre Rambo, com as habilitações de Auxiliar de Escritório e Auxiliar de Contabilidade.

A escola, ainda no ano de 2004, mantinha duas turmas de séries finais do Ensino Fundamental. Quando esses alunos concluírem o curso fundamental, a escola passará a oferecer somente Ensino Médio. A Escola Padre Rambo é seriada, com matrícula por disciplinas. Em março de 2004, contava com um total de 797 alunos matriculados. Desses, 754 cursavam o Ensino Médio, divididos em 317 alunos pela manhã, 109 à tarde e 328 à noite. No Ensino Fundamental ainda permaneciam 43 alunos concluindo o curso. A escola nessa época contava com 51 professores e 11 funcionários no seu quadro. Ela oferece Sala de Informática, uma biblioteca bem organizada e aberta durante todo o tempo de funcionamento das aulas, uma sala para o Grêmio Estudantil desenvolver suas atividades estudantis e Projetos na área musical.

O bairro Partenon é muito conhecido na cidade. É um bairro antigo e com um belo histórico de lutas e resistências. Apesar de localizar-se próximo ao centro da cidade, não perdeu totalmente sua identificação com o rural, mantendo ainda uma certa “aura interiorana”, o que lhe dá um charme especial. O bairro possui uma significativa parcela de moradores de baixa renda, mesclada com uma população de classe média oriunda do rico comércio existente ao largo de suas avenidas. Conta com uma considerável população de moradores de origem africana que, desde a formação do bairro habita essa região. O Partenon é um bairro onde encontramos grandes avenidas, cortadas por ruas e ruelas onde se enfileiram grandes casas, casinhas e casebres.

Conta a história (PORTO ALEGRE, 2001) que os primeiros loteamentos na área começaram a ser implantados nos anos de 1870. A referência principal dessa região era a antiga Estrada do Mato Grosso, a atual e muito movimentada avenida Bento Gonçalves⁸⁵, que deu origem a outras ruas importantes no bairro. Nessa época, essa antiga estrada ligava a Vila dos Açorianos, atual cidade de Porto Alegre, à então capital da Província de São Pedro do Rio Grande, atual município de Viamão.

Praticamente na mesma época, mais especificamente em 18 de junho de 1868, foi fundada em Porto Alegre a Sociedade Literária e Beneficente Partenon Literário, reunindo a intelectualidade da época⁸⁶. Conta-se que a sociedade começou quando alguns literatos locais e pessoas ligadas ao teatro começaram a encontrar-se com freqüência para conversarem,

⁸⁵ A escola localiza-se ao longo dessa avenida.

⁸⁶ Ver site: www.nosbairros.com.br/partenon.htm

surgindo assim a idéia de organizarem-se em uma sociedade. De início sem endereço fixo, circulavam pelas livrarias e cafés da Porto Alegre da época. Com o tempo e com o aumento de seus participantes e reconhecimento público, o grupo se organiza para a construção de uma sede própria. Com a doação de algumas terras à sociedade, em uma região de belas paisagens ao pé do morro, próximo à Estrada de Mato Grosso, os membros da sociedade sonharam em construir ali uma réplica do Partenon grego.

Desavenças entre os membros da sociedade e a falta de dinheiro impediram o cumprimento da obra. Algum tempo mais tarde, em um acordo, o loteamento recebe o nome de Partenon e a sociedade recebe parte do terreno para ser loteado. Infelizmente, em 1899, a sociedade se dissolve e doa os seus terrenos a uma instituição de caridade, a Santa Casa de Misericórdia.

Entretanto, os fundadores, apesar de todas as dificuldades encontradas para a construção da sua sede e divulgação dos seus ideais apregoados em prol da liberdade e da emancipação social, não desistiram facilmente. Os propósitos perseguidos pelos seus fundadores não se limitavam às letras, lutavam pela liberdade em todos os sentidos e pela abolição da escravidão. Conta-se que encenavam peças de teatro sobre o tema da escravidão e que compravam cartas de alforria com a venda de lotes que ganhavam.

Defendiam ideais republicanos, eram a favor do ensino gratuito e acessível a todas as camadas da população, eram contra a pena de morte e o preconceito contra as mulheres. Lutavam a favor de questões sociais e políticas que, na época, se apresentavam em desacordo com seus ideais de liberdade. Como legado escrito, houve a circulação, de 1869 a 1879, da Revista Partenon Literário, deixando para as gerações futuras um rico material de estudo sobre a intelectualidade da época.

Através desse breve histórico, foi possível conhecer um pouco sobre a formação do bairro e algumas características peculiares desse espaço. A partir desse cenário trago agora alguns dados mais atuais para um melhor entendimento da região. Segundo dados da Prefeitura Municipal de Porto Alegre, ano de 2000, o bairro Partenon tem uma área de 570 ha, com uma população de 47.460 moradores em 14.899 domicílios e com um rendimento médio mensal dos responsáveis pelos domicílios de 7,54 salários mínimos.

Nesses cenários da cidade estão inseridos os 11 jovens com os quais foi possível estabelecer um diálogo maior e mais constante. Com eles vamos percorrer alguns espaços e conhecer algumas práticas sociais que eles desenvolvem no seu cotidiano, para que possamos entender as relações que eles estabelecem nesses espaços, conhecer as práticas sociais que eles desenvolvem, e saber como a escola, os acolhe e reconhece as suas práticas.

A partir de agora vou apresentar cada jovem, localizando-o no seu espaço escolar, na família, e em alguns espaços da cidade. Assim, acompanhados pelos jovens, vamos viajar por espaços e conhecer uma variedade de práticas. Vamos saber um pouco da vida particular de cada um, suas condições sociais e econômicas, seus desejos, medos, algumas atividades diárias desenvolvidas tanto dentro quanto fora da escola e alguns espaços importantes no cotidiano deles.

Conforme referências iniciais dessa tese e elementos empíricos apontados no capítulo anterior, os espaços nos quais os jovens mais circulam no seu cotidiano são aqueles que envolvem a família, tendo na sua própria casa ou na de seus familiares e amigos o eixo central das suas atividades. Outro espaço importante na vida de todos é a escola, com seus espaços internos e externos ou aqueles que através da escola são oportunizados. Há também os espaços da rua, onde os jovens encontram os amigos para divertir-se, passear, fazer novos contatos, praticar esportes ou simplesmente caminharem livremente sem rumo preestabelecido.

Nesse contexto, a tríade - casa, escola e rua – será o eixo através do qual vamos conhecer os espaços e as práticas cotidianas dos jovens. Entretanto, as categorias serão trazidas para o texto livremente, pois, como já dissemos anteriormente, a casa tem seus espaços *arruados*, como os quintais e os portões que fazem a ligação com o exterior e seus espaços *domiciliados*, que seriam aqueles mais do convívio estritamente familiar, como o quarto e a cozinha. O mesmo acontecendo com a escola, com suas salas de aula localizadas no interior do prédio, e as escadas, pátio e corredores que fazem a ponte com o externo. Bem como a rua, lugar público, de liberdade, aventuras e perigos, mas que, em algumas situações, pode proporcionar conforto e aconchego. Sensações e sentimentos mais afeitos à casa.

6.4 OS JOVENS FALAM

6.4.1 Raquel: Um Cotidiano Repleto de Práticas Sociais

Vivemos esperando
O dia em que seremos melhores
Melhores no amor, melhores na dor
Melhores em tudo⁸⁷.

Raquel tem 15 anos, estuda na Escola Municipal Heitor Villa-Lobos, mora na Lomba do Pinheiro e nasceu em Porto Alegre⁸⁸. Os pais são separados. Mora com a mãe, tem contato eventual com o pai. Tanto o pai quanto a mãe cursaram o Ensino Fundamental. Tem 9 irmãos, contando com os filhos do pai, os da mãe e com seus irmãos por parte de pai e mãe. O pai é empreiteiro de obras e a mãe é recicladora em uma cooperativa. A renda familiar é de um salário mínimo por mês⁸⁹.

Raquel é uma menina muito ativa, fala bem, gosta de se envolver em tudo que diz respeito à escola e à comunidade. O cotidiano dela é bem movimentado. Pela manhã vai à escola. Nas 2^{as} e 5^{as} à tarde participa da Oficina de Rádio Comunitária, no Centro Social da Vila Mapa (CESMAPA), mantido pela prefeitura da cidade, e nas outras tardes tem aula de dança *break (Hip Hop)* no mesmo local e aula de *Street Dance* na escola. Das 17h30min às 20h trabalha como Agente Jovem⁹⁰ da prefeitura e recebe uma bolsa de 65,00 reais por este trabalho. Em algumas tardes, durante o mês, participa de um grupo de adolescentes que se

⁸⁷ Dias Melhores. Música de Jota Quest e Rogério Faustino.

⁸⁸ Dos 266 alunos que responderam ao questionário, apenas 36 não são naturais da cidade de Porto Alegre.

⁸⁹ Os dados sobre a Renda Mensal dos 11 alunos foram obtidos através das respostas dadas no questionário.

⁹⁰ Conforme dados contidos no Relatório de Indicadores Sociais de Porto Alegre (PORTO ALEGRE, 2001, p. 129), o Programa “Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano”, do Governo Federal, em parceria com as prefeituras, tem por objetivo proporcionar à juventude, em situação de risco social, a formação e transferência de renda para a atuação no apoio a ações de cidadania, construindo com os participantes uma perspectiva de transformação social através de sua atuação como agentes multiplicadores de saúde e cidadania. Para o ingresso no programa, são aceitos jovens na faixa etária de 15 a 17 anos, com baixa escolaridade, oriundos prioritariamente dos programas e serviços assistenciais, recebendo uma bolsa-auxílio, repassada pelo Governo Federal, no valor de R\$ 65,00. Esse programa federal, as oficinas dentro das escolas e as diversas atividades desenvolvidas no CESMAPA foram os únicos exemplos, citados pelos jovens da pesquisa, de política pública direcionada a população juvenil na cidade de Porto Alegre. Em uma pesquisa coordenada pela Professora Jaqueline Moll e pelo Professor Nilton Fischer sobre políticas públicas direcionadas à juventude, na cidade de Porto Alegre e Região Metropolitana, iniciada em 2004, revela que o número de programas e de projetos desenvolvidos nos municípios de Porto Alegre e Alvorada representam mais de 40% de todos os projetos que são realizados na Região Metropolitana e em Porto Alegre. O município de Porto Alegre, nesse mesmo ano, era o município com o maior número de programas e projetos direcionados à população juvenil, o equivalente a 25% dos programas e projetos desenvolvidos nessa região.

encontra em um hospital privado da cidade. Em alguns sábados participa do Orçamento Participativo (OP) da Juventude.

Grande parte das atividades nas quais Raquel participa têm uma ligação muito estreita com o espaço escolar. A escola é o eixo central na qual estão ligadas todas as suas práticas cotidianas. A relação que essa jovem mantém com esse espaço é muito forte, mesmo reconhecendo as limitações que a escola pública apresenta. A principal queixa da jovem é em relação à sala de aula. Para ela, esse é um lugar onde o estudante fica só copiando, com pouco diálogo entre professores e alunos e que por conta disso o conteúdo estudado fica mais difícil.

Nas conversas, Raquel sempre deixou claro que sempre que precisou de ajuda, seja em questões diretamente ligadas à vida escolar seja na vida pessoal, ela procurou a direção e encontrou o apoio necessário na figura da diretora, da psicóloga ou da orientadora educacional. Em uma das nossas conversas, ela disse: “as gurias são legais, quando a gente tem algum problema elas conversam, dão um abraço e eu já me sinto bem melhor”.

Raquel explicou que, se o jovem procurar a direção e disser que está com algum problema, os professores irão ajudá-lo, orientando-o no momento ou encaminhando-o para um lugar mais apropriado para o seu caso. Ela contou que os professores a ajudaram a entrar no grupo de dança e a encaminharam para uma psicóloga fora da instituição. Isto se deu em uma época que ela não conseguia mais ir para a escola, uma fase difícil da sua vida, de muita tristeza e muito choro. Declarou que a psicóloga, durante todo o tratamento, manteve contato com os seus professores e que esta ponte foi muito importante para os avanços que lentamente foram ocorrendo na sua vida e com isso ela foi se fortalecendo.

Comecei a fazer cursos, conheci gente da França, da Escócia, tudo através do CESMAPA, porque o colégio me mandou para lá e para a psicóloga, senão eu não teria conseguido. A escola me abriu as portas. A escola ajuda, sendo uma boa aluna ou não sendo uma boa aluna, eles te ajudam. Eles sempre dizem que tu podes, que tu tens condições, te abrem um espaço, deixam de cumprir as tarefas para te ajudar. Eles diziam que eu tinha que me esforçar, e eu dizia que não tava com vontade, que não queria fazer nada e elas me chamavam a atenção, mas também diziam que eu ai conseguir. Assim, eu fui me alimentando, fui gostando mais da psicóloga, me abrindo mais com os professores. Tanto que hoje eu digo que foram eles que me ajudaram.

Ao contar essa passagem, Raquel mostra o poder do diálogo, da procura e do encontro com o outro. Deixou claro que quando procurou a escola ela teve o retorno esperado. Encontrando apoio e reconhecimento daqueles que ali se reúnem para juntos construírem algo, evitando o isolamento em que muitos jovens caem.

Freire (1997) afirma que, na relação democrática, o diálogo é a possibilidade de abrir-se ao pensar dos outros, é a procura do outro para não fenecer no isolamento, e Melucci (2004) lembra que é, na relação com o outro, que se dá a possibilidade do reconhecimento mútuo e que a relação somente ocorre quando aquilo que nos distingue dos outros é aceito e torna-se base para a comunicação. Para o autor, comunicar é considerar os pontos em comum que temos com os outros para descobrirmos e afirmarmos a diversidade existente.

A possibilidade de escolha introduz em nossas relações com os outros (afetivas, familiares e de amizade) a contingência e o risco, transformando-as num campo de investimento e auto-reflexão. A fragmentação e o isolamento são a face escura desse processo, o resultado de nossa incapacidade de escolher ou da dificuldade de reger o esforço da comunicação. (MELUCCI, 2004, p. 127)

A partir do encaminhamento da escola para uma psicóloga que trabalha com adolescentes no CESMAPA, Raquel foi modificando a sua relação com a escola, com os colegas e até com a família. Ela contou que conversava muito com a psicóloga, contava seus problemas familiares, as suas dificuldades íntimas e, com o tempo, as dificuldades foram sendo superadas.

Eu gostei porque lá eu tava tendo assistência social e psicológica. Tinha pediatras e vários médicos simplesmente para ajudar a gente. Temos um grupo de teatro sobre drogas e tem um ator que é médico e quer conhecer a gente e vai dar umas dicas sobre teatro.

O trabalho da psicóloga, acompanhado pela escola, repercutiu de maneira positiva para melhorar a auto-estima de Raquel, fortalecendo a sua disposição de aprender coisas novas e de enfrentar desafios. Esses encontros com o grupo de jovens, coordenado pela psicóloga propiciaram à Raquel conhecer outros espaços fora da vila, fazer novos amigos e conhecer pessoas diferentes. Durante uma de nossas conversas, ela contou sobre uma atividade da qual participou, com mais 4 jovens da comunidade, através do CESMAPA, onde se observa como

pequenas ações e encontros podem propiciar momentos de integração, comunicação e aprendizagem surpreendentes.

Raquel contou que foram num encontro de jovens com a psicóloga do Centro Comunitário⁹¹. Estavam em 5 pessoas. Ao chegar no local já encontraram 5 grupos formados. Conversavam sobre vários temas ligados aos jovens, as crianças, a escola, a mídia, entre outros. Cada grupo falava sobre um tema. Participavam meninos e meninas de 7 a 16 anos. Quando Raquel chegou levou um susto. Imaginou encontrar cerca de 10 ou 15 pessoas no total, mas havia cerca de 20 pessoas em cada sala. Ao chegar lhe colocaram um crachá, um boné e a enfiaram em uma sala. Antes de entrar lhe perguntaram: "Em que eixo tu vais agora"? Raquel respondeu surpresa: "Que eixo"? Pensou: "Acho melhor eu ir para o da escola, afinal sei tudo sobre escola".

Quando entrou teve outro impacto. Viu crianças de 7 anos participando, não havia somente adolescentes como ela. Ali estavam crianças mostrando o que tinham aprendido e visto na escola. Segundo Raquel, a sensação que teve naquele momento foi como se um balde de água gelada, no inverno, estivesse caindo sobre ela. Ela não estava acostumada com aquele espaço e com aquela diversidade de pessoas. Com calma sentou e um professor de teatro que estava lá começou a fazer brincadeiras, ler livros, falar sobre adolescentes, etapas da vida e ela foi interessando-se cada vez mais. Depois o professor começou a perguntar sobre a escola e ela foi respondendo e entrando na brincadeira, e quando percebeu estava dentro de um círculo, brincando com as crianças.

A primeira idéia que lhe veio à mente foi de aprender ao máximo tudo o que lhe ensinavam. Ela lia, conversava, aprendia, conhecia gente nova, fazia amigos. Naquele dia, Raquel conheceu pessoas diferentes, professores novos, pessoas do teatro e pessoas de outros países. No contato com tanta gente nova, conhecia a cultura deles e eles a dela. Contou que quando conhecia alguém, perguntava: "Oi como tu vais? Como é o teu colégio? É de ciclos? E como é a cultura lá? Raquel aprendeu muito nesse dia e com orgulho declarou: "se me perguntarem como é a cultura em tal colégio, eu vou dizer, é assim, assim, assim!"

⁹¹ Esse encontro com crianças e adolescentes de escolas públicas foi uma atividade desenvolvida pela psicóloga que trabalha no CESMAPA e que faz parte de um projeto maior desenvolvido por um grupo de estudos de uma Universidade privada na cidade de Porto Alegre.

Sempre que Raquel falava sobre a escola, a palavra *cultura* era a tônica do diálogo. Ela comentava com entusiasmo as atividades culturais desenvolvidas na escola. Em um dos nossos diálogos, ela destacou a Feira do Livro, o brechó, as atividades de leitura desenvolvidas na biblioteca e o mutirão para a limpeza da escola como atividades culturais, organizadas por alunos e professores. Raquel entendeu o mutirão como uma atividade cultural de preservação e cuidado para com algo que é patrimônio deles.

A cultura aqui no colégio tá ampliando, o pessoal tá se interessando, no sábado que teve a feira do livro, mesmo chovendo o pessoal veio pra ler os livros, comprar livros. Tanto que a biblioteca tá com recordes de leitores. Muitas vezes são os professores que mais compram, eles compram para os alunos, pras turmas, e os alunos pedem pros profi. E a professora vai ali e compra, e os alunos fazem os trabalhos. E teve também o mutirão. A gente achou que não ia dá. O colégio tava todo riscado, do chão até o teto, até a lâmpada tava pichada. Então a gente organizou um mutirão, junto com a direção, e no outro dia não teve aula, só alimentação. Veio gente de vassoura, de pano, fardado com luva. Hoje não tá mais riscado, porque eles valorizam. Eu acho que isto é um pouco da cultura e do lazer que eles ensinam pra gente. Que não se pode riscar, porque é nosso, dos nossos filhos, então é um pouco da nossa cultura.

Desde a nossa primeira conversa, fiquei surpresa com as diversas atividades desenvolvidas pela aluna. O que não é muito comum, principalmente no cotidiano das meninas. Raquel atribui à escola todo este movimento no seu cotidiano. Foi através do espaço escolar que várias oportunidades se abriram na sua vida. Através da escola ela foi para o CESMAPA, onde faz oficina de grafite, de dança, participa da rádio comunitária e participa do Grupo de Adolescentes, que é organizado e mantido por uma Universidade privada, sob orientação de uma psicóloga. Em relação a esse grupo ela declarou: "no início eu achei que era perda de tempo, mas hoje acho bem legal".

6.4.1.1 O CESMAPA: Um Espaço de Múltiplas Práticas

O CESMAPA é um Centro Social, localizado próximo à escola, e de grande importância no cotidiano de Raquel. Foi fundado no final dos anos 70 como centro de lazer, esporte, e local para a realização de eventos na comunidade. Em 1994, através de um Projeto de Lei Municipal, passa a denominar-se FESC (Fundação de Educação Social e Comunitária), ampliando os seus objetivos e garantindo uma maior assistência social à comunidade. Em

1998 novamente é alterado o nome oficial para FASC (Fundação de Assistência Social e Cidadania). Apesar das mudanças no nome todos continuam a referir-se ao local pela primeira denominação. A sede atende crianças em situação de risco social. As famílias carentes recebem assistência social e psicológica e os idosos participam de atividades sociais, culturais e esportivas. Crianças de 7 a 14 anos realizam oficinas no turno inverso ao da escola. São oferecidas Oficinas Pedagógicas, Culturais e de Recreação. Dos 14 aos 18 anos, as oficinas têm um enfoque voltado para o mundo do trabalho. Há oficina de Reciclagem de Papel e Rádio Comunitária. Jovens de 15 a 17 anos podem participar do “Projeto Agente Jovem”, que visa repassar a outros jovens da comunidade conhecimentos sobre saúde, sexualidade, drogas e cidadania aprendidos no projeto. Para tanto, os jovens recebem uma bolsa mensal de 65,00 reais. Trabalham no local, os técnicos que são funcionários públicos da prefeitura municipal, os oficineiros e o pessoal da limpeza que são terceirizados.

A escola encaminhou Raquel para esse centro onde realiza duas oficinas, a de *Hip Hop* e a de Rádio Comunitária. Essas atividades estiveram sempre presentes nos diálogos. Em relação à oficina de *Hip Hop*, ela explicou que a dança e o grafite são atividades fundamentais no seu cotidiano, pois ajudam a diminuir o estresse e liberar as angústias. A Rádio Comunitária, para Raquel, é o local da palavra, de mostrar para outros jovens o que ela pensa e da possibilidade de ser ouvida por um maior número de pessoas.

Quando entrou na oficina de *Hip Hop*, achou que tudo o que era desenvolvido ali era bobagem, “coisa de louco, de maloqueiro”. Mesmo assim, fez um ano de dança e de grafite, mas não valorizava muito o trabalho. Não se interessava de verdade pelas atividades. Saiu e, com o tempo, começou a sentir falta das oficinas. “Fiquei um ano lá dentro e não consegui fazer *Hip Hop*, eu não me interessava, quando saí foi que eu valorizei o que eu tinha lá dentro e comecei a voltar”.

Durante o tempo em que esteve afastada, percebeu que a dança e o desenho eram muito importantes para ela e voltou para as oficinas. Na época da pesquisa, ela participava da oficina somente uma vez por semana e estava valorizando muito esse dia. Para Raquel, a música, a dança e o desenho são maneiras de expressar os seus sentimentos e de entender a realidade.

Eu valorizo muito este dia porque a gente se expressa pela música. O professor colocou um refrão e começou o embalo, aí eu comecei a gostar da música, porque uma parte da dança tu mexe os braços e dependendo do jeito que tu mexe os braços é uma palavra. Se tu mexe assim (fez o gesto), é cabeça grande, se tu abaixar é porque tu é muito baixo, se botar a mão no meio assim para cima é porque a pessoa é muito burra, ou assim (gesto) tu tá chamando a pessoa pra dançar contigo. Todo tipo de dança tem um significado. O professor canta e dança *rap* e ele tenta mostrar pra gente que a realidade pode ser mostrada através de sinais e de música.

A oficina de *Hip Hop*, na concepção de Raquel, não serve somente para manifestações artísticas, mas também para diminuir o estresse e para não descontar nos outros as suas dificuldades. Ela entende que, antes de xingar alguém, é melhor dançar bastante, começar a escrever ou desenhar para soltar um pouco o que a pessoa sente de ruim.

Senão alguém te diz: Oh! Guria! Aí tu responde: não sou guria, vou dar em ti! Ai eu penso: Não, eu não posso. Então, vai lá, tá um pouco cansada para dançar, começa a escrever, desenhar, não consegue te acalmar, tá com bastante nervosismo mesmo, chega ali, dança até cansar, dança bastante mesmo.

A cultura *Hip Hop*, como já vimos no capítulo 3, representada pela dança (o *break*), a música (o *RAP* – ritmo e poesia) e o desenho (grafite) são formas de expressão juvenil. Uma cultura de rua, basicamente, masculina, de regiões pobres e da periferia urbana, mas que lentamente segue atingindo outras camadas da população, outros espaços, atraindo, cada vez mais, a presença feminina e o interesse das grandes distribuidoras de discos.

Segundo Do Carmo (2003), o *rap* é uma adaptação do canto falado da África Ocidental e tem sua origem nos tempos das discotecas de rua, na Jamaica, nos anos 1960. Um movimento espontâneo de valorização das raízes musicais mais tradicionais, das quais o *Reggae* foi uma das fontes. Por ser uma cultura de rua, vinda das comunidades negras, sem apoio da mídia ou da indústria cultural, o *rap* se estabelece como uma cultura marginal. Os temas abordados nas músicas falam da discriminação, dos confinamentos e da realidade social e econômica vivida pelos moradores pobres da periferia das grandes cidades.

No Brasil, o *rap* também nasceu e cresceu nas favelas, e suas músicas são de protesto contra a discriminação, o descaso das autoridades com a situação de miséria vivida por muitos

brasileiros, principalmente os negros e pobres, e contra todas as práticas de opressão e violência manifestas na cidade. Para Sposito (1994), o *rap*, criado nas ruas das cidades, em geral, em bairros distantes onde vive parte da população empobrecida, passa a ser entendido como produto da sociabilidade juvenil. Essa manifestação cultural revela uma forma própria de apropriação do espaço urbano e do agir coletivo que mobiliza uma parcela dos jovens excluídos em torno de uma identidade comum.

Assim, esse gênero procura articular, nem sempre organicamente, três dimensões: a primeira, mais próxima de suas origens, aponta para as questões específicas que afligem a população negra no interior de uma sociedade marcada pela hegemonia do branco; uma segunda, de caráter social, se expressa na denúncia das condições de vida das populações trabalhadoras da sociedade; e a terceira aponta para as dimensões excludentes das relações geracionais, remetendo a uma específica forma de discriminação que atinge os jovens, marcados pela estreitas possibilidades de emprego, pelas dificuldades escolares, pelos dilemas presentes no mundo das drogas ou do crime e sobretudo, porque este setor se tornou alvo privilegiado da violência policial e de grupos exterminadores. (SPOSITO, 1994, p. 8)

Assim, na procura de um reconhecimento maior, alguns grupos de *rap* que lutam para se profissionalizar e alguns que já são reconhecidos pela mídia mostram que, através da música, a gurizada da periferia pode ter uma chance de sonhar com uma vida melhor e mais digna, afastando-se do tráfico de drogas que alicia milhares de jovens, que, sem trabalho e estudo, tendem a ceder com mais facilidade às freqüentes investidas dos traficantes.

Do Carmo (2003) esclarece ainda que o grafite, expressão artístico-visual, surgiu no início dos anos 70 nas comunidades negras da cidade de Nova York. No início como um ato de transgressão e ousadia, quando os trens do metrô eram pichados com rabiscos de todos os tipos indicando caligrafias de indivíduos ou de gangues.

Em se tratando da dança *break*, o autor lembra que o DJ Afrika Bambaataa foi um dos criadores da prática de movimentar os quadris (*Hip*) após um salto (*Hop*). O *Disc-Jóquei* (DJ) propunha também que as gangues do Bronx (EUA) resolvessem suas disputas através da competição musical e da dança. Assim, o *break*, tendo como palco as ruas, exibia piruetas atléticas, movimentos de tronco, saltos acrobáticos e movimentos rápidos, fazendo da rua um espaço público de manifestação cultural.

Vulbeau (2002) explica que a cultura *Hip Hop*, para quem não a conhece, pode passar uma imagem negativa, estranha, quase exótica, mas, quando a cultura é entendida nas suas bases, percebe-se que as dinâmicas socioculturais que ela traz no seu bojo fazem com que o movimento seja um meio de expressão juvenil que tenta passar uma mensagem para toda a sociedade. O autor esclarece ainda que na chegada do *Hip Hop*, na França, sua mensagem era etnocentrada e radical, mas que, com o tempo, ela se impregnou de um universalismo e de um relativismo nas suas mensagens que permitiu sua abertura aos mais diversos públicos e ocupa, hoje, um lugar de destaque nos mais diversos setores, como o cultural e o social.

Para Vulbeau (2002), essa aceitação progressiva que se observa no momento atual, ao contrário dos primeiros tempos, é uma relativa consagração do movimento. Percebe-se que aquilo que era uma intrusão se transforma em evento e em novidade. Um movimento estético cuja expressão é visual, sonora e gestual. Um movimento que, a partir da metade dos anos 90, recebe acolhimento da televisão, das revistas, da mídia oficial em geral.

Vulbeau (2002) explica também que a expressão cultural que esse movimento traz com uma linguagem criativa mostra uma perfeita interação da arte com a rua. Interação que não foi fácil de ser entendida de imediato, pois as primeiras impressões do *Hip Hop* foram de um sentimento de intrusão visual, sonoro e gestual. Vulbeau (2002) lembra que os primeiros grafites vistos em um muro, o primeiro *rap* ouvido em aparelhos grosseiros e a dança observada na rua foram sinais culturais difíceis de serem decodificados. Classificados, em um primeiro momento, como desvios de comportamentos e vistos pelo prisma da delinqüência.

Em relação ao *rap* feito nas comunidades, o autor traz uma reflexão significativa sobre como as músicas são feitas. Em geral, sem instrumentos no sentido clássico do termo, tendo somente a voz humana como único instrumento. Em alguns casos, a música é a mistura de outras já registradas em discos. Nesse caso, o aparelho de criação musical é formado por duas platinas sobre as quais se acham discos de vinil.

Para Vulbeau (2002), esse procedimento indica duas coisas. Primeira, todas as músicas podem servir de *base* para a criação e, a segunda, as músicas são *retrabalhadas* para parecerem originais. Nesse movimento, há uma reciclagem de sons perdidos e inutilizados que se transformam em fontes de energia e passam a ter uma segunda chance.

O *rap* testemunha a importância da apropriação da palavra pelos jovens. No *rap*, a palavra é o ponto chave da expressão e da informação. Entretanto, Vulbeau (2002) explica que essa forma de expressão é, por vezes, apresentada à sociedade como um desvio dos jovens e, por outra, como suporte das atividades de inserção e de prevenção social.

Nesse contexto, Vulbeau (2002) explica que o *rap*, ainda hoje na sociedade, encontra pontos de indecisão. Por um lado tem o suporte da ação social de integração, e por outro, às vezes, é visto com indignação. O *rap* pode, em alguns casos, retrabalhar a violência e o silêncio em torno de uma situação que fez passar um jovem do *status* de vítima ao de infrator.

Para Vulbeau (2002), o *rap* pode ser um meio de identificar a violência e entender em que situações ela ocorre e como se processa. Esse aspecto experimental é relevante, pois explica que, em situações diferentes, os *rappers*, podem ser as vítimas e, às vezes, os causadores da violência. O *rap*, nesse contexto, seria um momento em que a palavra consegue, enfim, sair da vergonha e do silêncio, procura, em outras palavras, aliados e espaços possíveis de liberdade. Uma forma cultural como espaço de mediação paradoxal e provocador de uma juventude que procura o seu lugar no espaço público.

Assim, a cultura *Hip Hop*, nessa interação entre processos de exclusão e de inserção social, também pode ser vista como uma maneira de transformar a energia negativa que muitos sentem em energia positiva. Segundo Raquel, a dança e o grafite têm o poder de expressar, através do movimento e do desenho o que ela sente e pensa. Para os jovens, em geral, o *Hip Hop* é um movimento que através do grafite, da dança e da música, tenta transmitir valores universais, como a paz, a união, a não-discriminação e a luta contra as drogas.

6.4.1.2 A Rádio Comunitária: Espaço de Socialização e Sociabilidade

A rádio é importante, não porque depois eu posso ser uma locutora, não por isso, mas pelo momento, não penso no que vai dar depois. Para mim, o importante é que a gente tá fazendo a nossa própria rádio, depois fazer a rádio feminista que ainda não tem, que é uma coisa muito difícil, mas vai acontecer a nossa rádio 'Garotas POP'. (RAQUEL)

Desde a nossa primeira conversa, Raquel sempre enfatizou a importância da Oficina de Rádio Comunitária no seu cotidiano. No final da primeira entrevista, ela convidou-me para conhecer a rádio. O que aconteceu mais tarde. Percebi que a rádio comunitária era um eco da sua fala que se expande para além dos seus domínios. Com a oficina, a jovem pretende que sua voz seja ouvida por um número maior de pessoas. Na rádio ela exercita a fala, a escrita, a dramaturgia, a liderança e o profissionalismo. Pareceu-me que, na rádio, ela consegue expressar-se de maneira integral.

Para Milton Santos (2000), a rádio comunitária pode ser uma atividade central na vida daqueles que têm pouco poder de fala, e representa uma vontade local que se irradia e chega à vizinhança, mostrando a sua face e, escapando, assim, ao ataque das verticalidades. Quando fala das verticalidades, no âmbito das relações, Milton Santos se refere às relações que se estabelecem de cima para baixo, vindas de espaços fora da comunidade, e que, muitas vezes, são tomadas sem discussões, com regras prontas, não respeitando as vontades e os direitos locais.

Em contrapartida, ele esclarece que, em espaços da horizontalidade, onde a rádio comunitária estaria incluída, são frequentes as transformações. A ordem espacial seria permanentemente recriada, adaptada aos reclames externos e, ao mesmo tempo, encontrando uma lógica interna própria, um sentido próprio, localmente constituído, onde se defrontariam a Lei do Mundo e a Lei do Lugar.

A rádio comunitária para Raquel tem essa amplitude, ela quer conhecer coisas novas, trazer informações e conhecimento para a comunidade e mostrar o que o bairro tem. Na época dos encontros, ela estava tentando entrar em um grupo para aprender a escrever letras de música e melhorar seu desempenho na rádio. O microfone encanta Raquel. Colocar a rádio no ar, discutir a pauta, organizar a mesa, distribuir as atividades diárias faz da rádio um *lócus* de experimentação e expressão. Uma oficina de cabecinhas borbulhantes e desejosas de aprendizagens e novas práticas.

RAQUEL EXPLICA A OFICINA:

A gente não tem como conseguir que a rádio saia em uma rádio comum. A gente pegou a caixa de som emprestada, botamos na janela, que fica de frente para uma praça, uma creche e um posto de saúde e uma loja. As caixas ficam ligadas para que o pessoal que está na praça, na rua ou na

quadra de futebol possa ouvir. Antes de liberar a caixa, a gente ensaia a voz e passa o som. Na semana passada a gente ganhou uma máquina de escrever. Não está escrevendo muito bem, mas o importante foi que a gente ganhou. Das 14h às 15h a gente escreve o programa, depois eu e alguns colegas da oficina junto com o Monitor ensaiamos o que vai acontecer e o resto do pessoal monta a mesa do som e organiza os lugares. Das 15h às 16h colocamos a rádio no ar. A gente queria pôr a Rádio Feminista e a Rádio dos Guris, mas está difícil. O problema é que os guris gostam de falar mais que as gurias e nós não estamos gostando. Outra coisa que nós, as meninas, não estamos gostando é que só um menino tem mexido no som, é só um guri que sabe ser Dj e a gente pediu para o professor que ajudasse uma das nossas amigas a mexer no som e ficasse como nossa Dj para que a gente não precisasse de um guri. A nossa rádio é toda feminista, então queremos por uma Dj mulher. Na oficina somos apenas 4 meninas, são 15 pessoas no total. A gente está tentando aumentar o número de meninas. Por enquanto a gente está tentando conseguir uma caixinha, com um furo em cima para largar os recados. Ainda não conseguimos um telefone. Seria bom para ligar para as pessoas, entrevistar por telefone. A gente tem juntado dinheiro para comprar algumas coisinhas para a rádio, porque este curso é do CESMAPA, nós não temos dinheiro. Eles dão a sala, as cadeiras e o material para escrever.

O desejo de Raquel de colocar no ar uma rádio, que ela mesma denominou de *feminista*, tem como objetivo abrir um espaço para que as meninas possam falar com mais liberdade. Nos diálogos, ela deixou claro como as jovens são cobradas o tempo todo no sentido de comportarem-se conforme os padrões vigentes na época de seus pais, responsabilizarem-se pelo cuidado da casa e dos irmãos menores e pela preparação das refeições destinadas à família.

AS MENINAS FALAM SOBRE A RÁDIO

Raquel: Fizemos uma reunião porque estávamos praticamente sem fazer nada na rádio. Os guris só queriam *rap* e a gente queria uma rádio que falasse das gurias. O problema é que éramos somente duas e as meninas não gostam muito de falar, de mexer no som, elas querem fazer outra coisa, como mexer na máquina de escrever, organizar a programação.

Mirna: Entrou uma guria, mas ela ficou com os guris. Ela queria melhorar o que já tinha e não criar um novo, e a rádio feminista é algo novo.

Raquel: A gente colocou a rádio um dia no ar. Foi muito tri. Eu penso em voltar, mas sozinha não tem como, eu preciso de pelo menos uma voz diferente da minha.

Lílian: Eu já falei na rádio, mas não é muito pra mim (risos), eu sou mais de cantar. A gente pensou em fazer a nossa rádio porque os guris só falam de *rap*, pagode e futebol, e a gente queria falar um pouco de moda, beleza, cosméticos, essas coisas.

Mirna: A gente pensa em colocar todos os ritmos de música, nós gostamos de músicas mais românticas.

UMA VISITA À RÁDIO COMUNITÁRIA

Eu vejo na TV. O que eles falam sobre o jovem. Não é sério. O nome do Brasil nunca é levado a sério. Sempre quis falar. Nunca tive chance. Tudo o que eu queria. Estava fora do meu alcance⁹²”.

PROGRAMAÇÃO DO DIA

Rádio Comunitária

Rádio Sócio Educativa/ FASC

Programa-Ação Do Gueto

E na escola de hoje?

Horóscopo. Você acredita? Por quê?

Campanha do agasalho. Você acha legal?

Propaganda. Licor de Cacau, Jornal Da Hora

Entrevista: Pesquisadora

Poesia

Cultura

Em uma quinta-feira à tarde cheguei à sala da rádio comunitária com Raquel. Fui apresentada aos alunos que ali se encontravam e ao monitor da oficina. Fui bem recebida por todos. Quando cheguei já estavam dois meninos e uma menina. Na chegada, o monitor explicou-me que participavam da oficina mais ou menos uns 15 jovens. Conversei um pouco com o monitor e, enquanto ele dava as instruções, fiquei observando o cenário. Em uma parede da sala havia um armário com discos, CDs e o material da rádio. No centro estavam as mesas de sons e de locução. Os meninos compenetrados preparavam o som, tentando, como eles mesmos disseram ressuscitar algumas caixas. Uma menina trabalhava na máquina de escrever, organizando a pauta da rádio. A máquina tinha sido ganha naquela semana. Não era muito nova. O monitor explicou: “Ganhamos a máquina, estamos nos adaptando a ela. Estamos felizes com mais esta doação”.

Os instrumentos de som eram precários. O que não diminuía a vontade de colocar a rádio no ar e, para tanto, eles faziam milagres para que os instrumentos funcionassem. Soube pelo monitor que ele, junto com os jovens, reciclam tudo o que podem. Impressionei-me com o empenho e o profissionalismo deles. Cada um no seu lugar de trabalho, organizando tudo para o início da rádio. O clima da sala era agradável e com calma organizavam tudo.

⁹² “Não é sério”. Música de Charlie Brow Jr.

A rádio é montada numa sala do CESMAPA, e as caixas de som ficam na janela e no pátio. A pauta do dia foi definida por todos. Muitas notícias foram tiradas de jornais, revistas e do próprio cotidiano dos jovens e da comunidade. A rádio transmitia, basicamente, mensagens direcionadas aos jovens. O público ouvinte era constituído pelo pessoal do posto de saúde, da creche, da escola, dos moradores próximos e do pessoal que fica nas ruas.

Quando começou a testagem do som, a energia daquele local mudou. O som era alto e contagiante. Havia movimento e expectativa no ar. Às 14h30min a rádio deu início. Naquele momento já eram 9 alunos, 4 meninas e 5 meninos. Raquel era a locutora junto com Pedro. Lílian ficava um pouco em cada setor. Mirna na mesa do som. Laura organizava as notícias e os outros meninos ajudavam no som e na organização geral da rádio. Tudo sob a supervisão do monitor.

Conversando com um dos meninos, ele contou-me que são contra o *funk* que discrimina as mulheres e que colocam “nome” (palavrão) nas letras das músicas. Segundo eles, as duas coisas são muito freqüentes no *funk* atual. Ele contou que este entendimento foi possível através da oficina na qual o monitor explicou que o *funk* dos anos 70 era diferente do atual, porque os autores das músicas preocupavam-se em transmitir mensagens que conscientizassem os jovens frente aos problemas sociais.

Portanto, o *funk* colocado na rádio era escolhido a partir destes pressupostos. Do Carmo (2003), nesse ponto, adverte que, hoje, os *rappers* se diferem, basicamente, dos *funkeiros*, por considerarem o *funk* uma corrente musical de decomposição melódica mais pobre e de conteúdo mais leve, não promovendo a conscientização dos jovens pobres frente à situação social e à discriminação sofrida.

A gente coloca rap, funk e pagode. Mais funk internacional, dos anos 70, os mais antigos. Os que mais marcaram. É assim em função das letras. Muitos atuais ofendem as mulheres, as loiras, ou tem palavrão. (PEDRO, 16 anos)

No final da tarde, quando terminou a programação da rádio, eu estava encantada com a dinâmica do grupo. Houve a hora do conto, da entrevista comigo, do horóscopo, das piadas, das histórias infantis e das notícias de utilidade pública para a comunidade e para os jovens.

Reencontrei alguns alunos da Escola Heitor Villa-Lobos que participavam da oficina. Fiz algumas fotos dos jovens enquanto se organizavam e durante o funcionamento da rádio⁹³.

Figura 1
Rádio Comunitária



Conhecer a rádio comunitária foi uma experiência impactante. Conviver algumas horas naquele espaço e perceber a organização e o empenho, por parte dos jovens e do monitor, para levar ao ar uma rádio com um alcance de som tão pequeno, foi uma experiência gratificante. Aprendi naquele dia que a propagação do som até poderia ser pequena, mas que, através de cada caixa que fica no pátio ou na janela da sala, um mundo novo e cheio de possibilidades se abria. Descobri, também, que sabemos muito pouco sobre os nossos jovens, sobre as suas potencialidades e o quanto eles podem estar fazendo longe dos olhos dos professores e fora do espaço escolar. Conversando com o monitor Carlos, ele comentou acerca deste desconhecimento dos professores e acrescentou que os jovens se sentem muito valorizados quando alguém vem conhecer o trabalho deles, o que, segundo ele, é raro.

Através da importância que a rádio comunitária tem na vida de Raquel, do interesse dos colegas de oficina em colocar a rádio no ar, apesar de todas as dificuldades para tal tarefa e do trabalho consciencioso do professor/monitor, percebi o quanto esse espaço, que se

⁹³ No final do ano, volto à oficina e entrego as fotos para os alunos.

propõe à socialização juvenil, pode oferecer inúmeras possibilidades de aprendizagens, trocas de saberes e de convivência solidária, mesmo enfrentando diferenças e lutas internas por espaço e voz. A rádio, nesse contexto, se estabelece como um espaço de socialização e de sociabilidade permanentes.

Souza (2003) informa que parte da socialização dos jovens, na contemporaneidade, vem ocorrendo em espaços e tempos variados, com múltiplas referências culturais, sendo possível pensar os grupos de sociabilidade juvenis como articuladores de redes de significados e vivências que, num jogo de relações e interações, reconstróem suas identidades.

Berger & Luckmann (1978) esclarecem que o indivíduo não nasce membro de uma sociedade, mas com a predisposição para a sociabilidade, tornando-se membro dela no curso de sua vida e sendo induzido constantemente a tomar parte na dialética da sociedade. Para os autores, o ponto inicial de todo esse processo é a *interiorização* que se dá quando a manifestação de processos subjetivos do outro se torna subjetivamente significativo para mim. A interiorização, então, constituiria a base da compreensão de nossos semelhantes e da apreensão do mundo como realidade social dotada de sentido.

Somente a partir desse processo que os autores chamam de *ontogenético* é que se realiza a socialização, que pode ser definida como uma ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela. É um processo pelo qual os indivíduos de uma sociedade interiorizam os valores e as normas da sociedade na qual vivem. Assim, a socialização se subdivide em primária e secundária. A socialização primária é aquela que o indivíduo experimenta na infância e que o introduz na sociedade e a secundária é o processo que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de uma sociedade, o que ocorrerá no curso de uma vida toda.

A socialização primária termina quando o conceito do outro generalizado (e tudo quanto o acompanha) foi estabelecido na consciência do indivíduo. Nesse momento é um membro efetivo da sociedade e possui subjetivamente uma personalidade e um mundo. Mas esta interiorização da sociedade, da identidade e da realidade não se faz de uma vez para sempre. A socialização nunca é total nem está jamais acabada. (BERGER & LUCKMANN, 1978, p. 184)

No que tange à sociabilidade, Simmel (1983) explica que ela deriva de uma forma de reunião, na qual não haja redução de autonomia ou de exacerbação pessoal. Sendo assim, a

sociabilidade demandaria o mais puro e o mais atraente tipo de interação, aquela que atrai seres humanos que renunciam a alguns objetivos próprios, modificando sua participação externa e interna no grupo, a ponto de se tornarem socialmente iguais.

6.4.1.3 Roqueiros e Pagodeiros na Escola

Em um dos nossos encontros, perguntei à Raquel como percebia os seus colegas e os outros jovens da escola e da comunidade. Logo após a pergunta, ela começou a falar dos pequenos grupos que se formam na escola e que são visíveis também na comunidade. Explicou que os grupos são identificados pelas roupas que vestem, pela preferência musical, pela maneira de falar e pelas atitudes tomadas tanto na escola quanto na rua.

Segundo Raquel, o grupo dos roqueiros é o mais forte, são os que se identificam mais como grupo. Contou que eles não se misturam e que são muito fechados, "são mais na deles". Usam anéis, roupas pretas e brincos. Raquel conta que eles preferem ficar em casa ouvindo música, pois o som deles não toca na rua: "é melhor para eles ficarem em casa com o som bem alto e o vizinho reclamando. E no calor com aquela roupa preta é ruim. É melhor ficar em casa mesmo".

Raquel percebe uma certa rivalidade entre os roqueiros e os pagodeiros, mas explica que fora da escola a rivalidade é menor e que a disputa maior é no espaço escolar. Em relação aos pagodeiros, explica que eles usam roupas mais justas e se misturam mais com a "galera". Na concepção de Raquel, os roqueiros são mais indisciplinados porque "eles não são de Deus e não freqüentam a igreja".

Referindo-se aos roqueiros e pagodeiros presentes no espaço escolar, Raquel traz a questão da diversidade de grupos existentes no universo juvenil. Na fala dela e de outros jovens da pesquisa, esses dois grupos foram citados com frequência e são identificados nas comunidades e nas escolas pelas roupas que vestem, pela maneira que falam, andam, usam acessórios, pela música que ouvem e pela maneira própria de pensar e de agir de cada um. Situações e atitudes que interferem no processo de formação identitária dos jovens, na produção das suas práticas sociais e na escolha por espaços ocupados.

Berger & Luckmann (1978) explicam que a identidade é um elemento-chave da realidade subjetiva, e como tal acha-se em relação dialética com a sociedade. A identidade seria então formada por processos sociais. E acrescenta que uma vez cristalizada, é mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais.

Nesse sentido, a categoria identidade não é fácil de ser definida, principalmente se falamos de sociedades contemporâneas. Perceber quem é este sujeito, que possui uma identidade individual e coletiva que o obriga a autodenominar-se e ser denominado pelo grupo ao qual pertence, não é tarefa fácil, principalmente, quando se fala tanto em crise de identidade, em surgimento de novas identidades e em identidades fragmentadas.

Considerando que a identidade é um fenômeno que deriva da dialética entre um indivíduo e a sociedade, conforme afirmam Berger & Luckmann (1978), somos obrigados a refletir sobre a sociedade na qual vivemos, que, no final do século XX e no início deste, passa por um período de grandes transformações estruturais, sociais e culturais. O conceito de indivíduo e sociedade que estava “solidamente” estabelecido exige uma abordagem mais ampla e complexa. O ser humano não é mais uno, como a modernidade tentou defini-lo, mas plural e de natureza complexa.

Falar de identidade, quando o conceito está em crise, é expor dúvidas, procurar caminhos e percorrer os mais variados campos do conhecimento. Para Hall (1999), a identidade unificada, segura e coerente é uma fantasia. O conceito requer a complexidade e não a simplificação, pois o nosso eu confronta-se com uma multiplicidade desconcertante e cambiante com as quais poderíamos nos identificar, ao menos, temporariamente.

A modernidade colocou o indivíduo no interior das grandes estruturas, fortalecendo o conceito de sujeito individualista e racional, esquecendo os valores éticos, estéticos e singulares de cada um. Entretanto, no decorrer do tempo, com avanços na área da psicologia, da lingüística e com o surgimento de movimentos feministas, ecológicos e juvenis, valiosas contribuições foram dadas para o descentramento conceitual do sujeito cartesiano, ainda presente na atualidade. Desta forma, o sujeito moderno, com uma identidade pretensamente “fixa” e “estável”, dá lugar a um sujeito pós-moderno, contraditório e inacabado (HALL, 1999).

Melucci (2004) complementa o debate quando afirma que a identidade define nossa capacidade de falar e de agir, diferenciando-nos dos outros e que a auto-identificação deve gozar de um reconhecimento intersubjetivo para poder alicerçar nossa identidade. Para o autor, a unidade pessoal que é reproduzida e mantida pela auto-identificação encontrará apoio no grupo ao qual o indivíduo pertence, possibilitando um acolhimento em um sistema de relações. Sendo assim, a construção da identidade depende do retorno de informações vindas dos outros.

Encontramo-nos, pois, pertencendo a uma pluralidade de grupos gerada pela multiplicação dos papéis sociais, das redes associativas e dos grupos de referência. Entramos e saímos desses sistemas com mais frequência e rapidez do que no passado - animais migrantes nos labirintos da metrópole, viajantes do planeta, nômades do presente. (MELUCCI, 2004, p. 60)

Para o autor, a convivência em sociedades complexas como a que vivemos, em constantes transformações, nos impele a fazer parte de muitos sistemas de relações e de nos movermos por vários espaços no tempo e no curso de uma vida, tornando difícil realizar um equilíbrio entre os vetores que constituem a identidade, abrindo espaço para que uma crise de identidade aconteça oriunda da impossibilidade de manter no tempo e no espaço uma dada configuração, aumentando a probabilidade de conflitos, sejam interpessoais ou entre grupos. Para Melucci (2004), ao enfrentarmos esses desafios, a noção de identidade tende a esvaziar-se de conteúdos estáveis e percorrer caminhos simbólicos de reconhecimento.

Participamos, na realidade e no imaginário, de uma infinidade de mundos. Cada um deles é caracterizado por uma cultura, uma linguagem, um conjunto de papéis e de regras, aos quais devemos nos adaptar a cada migração. Isso comporta uma pressão constante à mutação, à transferência, a tradução daquilo que éramos um segundo atrás para novos códigos e novas formas de relações. (MELUCCI, 2004, p. 60)

A partir das reflexões sobre identidade e dos múltiplos pertencimentos sociais nos quais os jovens estão procurando fazer parte, Raquel mostra, através de suas práticas sociais e dos espaços que percorre cotidianamente, as escolhas que faz, as relações que estabelece nos diversos espaços e as magias em que acredita.

6.4.1.4 A Umbanda: Um Espaço de Práticas Religiosas

Na questão religiosa, Raquel contou que optou pela Umbanda, religião de origem africana, mas que frequenta outros espaços onde acontecem cultos religiosos. Na fala de Raquel e na dos outros dez jovens, percebi que a tônica do discurso, sobre religiosidade, sempre foi a procura pela paz e pelo equilíbrio, sem a necessidade de uma frequência diária ou contínua e, mesmo no caso de uma menina que frequenta regularmente uma igreja evangélica e dedica grande parte do seu tempo as atividades religiosas, a sua entrada na igreja foi pela busca de diálogo e conforto em um momento difícil da sua vida, superado através do carinho recebido dos participantes da mesma crença, sem desmerecer o aspecto lúdico que existe nessas reuniões e que parece agradar aos jovens que ali se reúnem.

Para Raquel, o espaço religioso é um espaço de reflexão, de diálogo com o mundo adulto, no qual encontra pessoas que a acalmam, onde pode falar das dificuldades diárias, receber apoio em situações difíceis e realizar práticas religiosas que permitam a ela se ligar ao mundo espiritual, trazendo calma e conforto nas horas de angústia.

O Ritual: *Tem a nossa mãe, ela vai lavar a nossa cabeça. Vai pedir por nós, pela nossa saúde, pela nossa paz e tranquilidade. A gente escolhe uma madrinha na casa, que junto com ela vai lavar a nossa cabeça também.*

O Compromisso: *Meu compromisso é acender uma vela para os meus pais. Caso eu precise, acendo uma vela e peço pela minha paz, por proteção, para que nada de mal me aconteça, peço pelo bem da minha família e deixo a vela ali. Eu entrei só na Umbanda. Eu sou afro. Preferi lavar a cabeça só nesta linha, porque, se eu lavar em outra, serão outras ervas e outras obrigações maiores. Eu entrei porque eu tava precisando, principalmente de saúde, paz e tranquilidade. Eu estava muito revoltada comigo mesma e com todo mundo. Toda vez que eu estou me sentindo mal, eu vou lá, fico na frente dos pais e acendo uma vela. A fé te deixa bem melhor.*

O Sincretismo: *Essa religião permite que a gente frequente a igreja quantas vezes quiser, não é proibido. A igreja é que tem bastante preconceito. Eu vou ao Centro Espírita aqui da comunidade também. Eu vou ali, eu me sinto muito bem. As pessoas não entendem que a Umbanda cultua a Deus, só que com outro nome, mas é o mesmo de cima. Eu já fui na igreja, já li a bíblia. Vou à igreja dos desbravadores, que é evangélica, eu ia mais. Conheço todos os tipos de deuses, e para mim não tem preconceito nenhum, sendo pro bem está tudo bem.*

6.4.1.5 A Relação com a Cidade

Durante uma de nossas conversas, Raquel contou-me que saiu como delegada do Orçamento Participativo da Juventude, em uma eleição onde concorreram 150 candidatos. No final saíram 4 delegados da Lomba do Pinheiro, e ela foi uma das escolhidas. Como delegada do OP, contou que tem certificado e crachá. Segundo Raquel, o papel da delegada é discutir os problemas da comunidade com os moradores e, na Assembléia Legislativa, com os vereadores. O propósito é ajudar a comunidade. Os delegados lutam para conseguir mais quadras de esportes, mais creches e oficinas. Disse já ter participado de um encontro com os delegados do OP e ter dado uma entrevista, por telefone, para uma revista falando sobre o seu trabalho na comunidade. Para ela, o trabalho que desenvolve no OP tem por objetivo lutar por uma cidade melhor e mais humana para todos.

Raquel colocou no questionário a palavra *desilusão* para representar a cidade. Em uma de nossas conversas perguntei, inicialmente, como ela via a cidade de Porto Alegre e, em um segundo momento, o porquê de ela ter colocado a palavra *desilusão* como representativa da cidade. Ela respondeu que, mesmo reconhecendo que existem muitos lugares bonitos por toda a cidade, os bairros não são cuidados da mesma forma, e quem mora na vila é visto diferente, contribuindo para que haja discriminação e distanciamento entre os moradores de um bairro para o outro.

A jovem tem um entendimento crítico sobre a cidade que habita e uma preocupação constante com a limpeza e a valorização do seu bairro. Contou que, quando era criança, tinha um orgulho enorme em ser porto-alegrense, mas não podia fazer nada pela cidade, mas agora que é adolescente tem responsabilidades para com a cidade em que nasceu e com o bairro onde mora.

Quando tu é criança tu pensa que a cidade é tudo pra ti, tu bate no peito e diz: eu sou de Porto Alegre, mas tu não está fazendo nada pra que a tua cidade seja melhor, mais limpa. Tu simplesmente está dizendo que é de Porto Alegre. Na verdade tu tens que valorizar a tua cidade, o teu pátio, o teu canto. Tu tens que valorizar limpando e não deixando que joguem lixo no chão. Não precisa enfiar na cabeça dos outros, vai simplesmente fazendo que os teus filhos vão querer fazer também, teus amigos e vizinhos. Assim eu acho que o mundo e a cidade vão ser bem melhores.

Em relação à violência na cidade, ela explicou que para andar pela cidade é preciso ter alguns conhecimentos que vão além daqueles aprendidos na escola. Ela entende que o jovem tem que conhecer as ruas por onde anda e ter alguma orientação sobre drogas para não se iludir e cair no vício: "tem lugar no centro onde é muito fechado, onde só têm drogados, ali tu podes ser assaltada. É preciso conhecer algumas coisas sobre as drogas, senão a pessoa pode ter curiosidade e aí vai se dar mal. Tem alguns lugares que são lindos, mas podem te fazer muito mal".

Quando questionada sobre o bairro onde mora, Raquel confessou que o "Pinheiro" é um bairro diferente dos outros por ser muito agitado. Contou que as pessoas do bairro levantam muito cedo, principalmente os mais velhos e, mesmo aqueles que não trabalham, acordam cedo. Explicou que os mais velhos caminham de um lado para o outro durante a manhã e, no caso dos jovens, o movimento maior é pela tarde e na hora da entrada e da saída do colégio.

Durante as minhas idas à escola e à comunidade, percebi um movimento intenso nas ruas do bairro. Presenciei muitos jovens caminhando pelas ruas, agrupados nas esquinas conversando ou simplesmente parados sem fazer nada. A falta de opção de espaços destinados ao lazer no bairro talvez justifique a grande demanda deles por ginásios de esportes, campos de futebol e centros recreativos.

6.4.1.6 Raquel na Busca por Espaços e Direitos.

Nos encontros com Raquel percebi uma jovem curiosa e dinâmica. Uma jovem que quer aprender sempre e cada vez mais. A partir de suas práticas sociais, ela mostra que no cotidiano de cada pessoa existem situações e caminhos que podem levar ao inédito, à alegria e à troca com o outro. No caso de Raquel, as práticas cotidianas que ela desenvolve no CESMAPA, na Rádio Comunitária, no OP, na comunidade como Agente Jovem, no Grupo de Adolescentes na Universidade privada têm na escola seu eixo central.

Raquel sempre buscou na escola os meios para enfrentar as suas dificuldades pessoais, escolares e familiares. A partir dos diálogos, foi possível perceber que a escola para essa jovem não é somente a sala de aula. Ela jamais comentou sobre o conteúdo escolar ministrado

na escola e falava pouco sobre o que ocorria na sala de aula com colegas e professores. Sua ênfase sempre era nas relações e ações que a escola oportuniza, no seu interior ou fora dela. Isto se evidenciou também nas várias vezes que cheguei à escola e Raquel estava no pátio ou na quadra de vôlei jogando. Locais na escola que elegeu de sua preferência, bem como os corredores da mesma. Algumas professoras preocupadas com ela vieram avisar-me sobre as suas constantes faltas às aulas.

A escola para essa jovem não é somente um local de aprender conteúdos e normas sociais, mas um espaço que a lança para outros espaços ainda desconhecidos, possibilitando novas experiências e grandes surpresas.

Podem dizer que o ensino da escola é fraco. Pode até ser fraco, mas pro meu nível eu acho que o ensino é bom, e também o colégio não tá mais se preocupando com o ensino, o ensino vem depois. Depois que tu tiver bem aqui dentro de ti tu consegue aprender tudo, eu acho que o colégio percebeu que se tu não estiver bem, tu não consegue aprender nada, pode forçar, pode forçar, não aprende, tem que estar bem, se sentir bem.

Para Raquel, a escola é um espaço que permite aos jovens, principalmente, de classes populares, que, muitas vezes, não têm acesso a multiplicidade de espaços que formam o conjunto da cidade, percorrer lugares ainda desconhecidos, conhecer pessoas diferentes, fazer amizades, possibilitando que saiam do espaço da própria casa, do bairro e se lancem em vôos maiores na busca de outros conhecimentos em outras paragens. Raquel, nas suas falas, mostrou o quanto a escola tem participado de maneira significativa para o seu crescimento pessoal e intelectual.

Hoje em dia a escola é importante para mim, ela vai ficar marcada na minha vida. Foi onde eu aprendi a ser o que eu sou, onde além de eu ter estudado, eu aprendi a sentir o que eu sinto pelos outros. Onde eu aprendi me queimando ou não com os colegas e professores. Onde aprendi cultura, não só a ler, mas a falar o que eu penso, não baixar a cabeça só porque as pessoas têm dinheiro ou só porque alguém é teu patrão vai poder te dizer o que quiser ou te mandar ficar quieta. Não! Eu não fui ensinada assim e isso eu aprendi mais na escola do que em casa.
(RAQUEL)

6.4.2 A Casa e a Escola: Espaços de Resistência e de Encontros no Cotidiano de Luana

Luana tem 13 anos, estuda na Escola Municipal Afonso Guerreiro Lima, mora na Lomba do Pinheiro e nasceu em Porto Alegre. Os pais são separados. A mãe trabalha como empregada doméstica e o pai é motorista de uma empresa. Os pais cursaram o Ensino Médio. Tem 5 irmãos, dos quais três moram com ela, duas meninas e um menino. É a mais velha de todos. O pai tem mais um filho e uma filha do outro casamento. A renda mensal da família é de um salário mínimo.

Luana é uma menina alegre que se comunica muito bem. Desde a nossa primeira entrevista colocou-se à disposição para participar da pesquisa. Lembro-me de que no final da entrevista, feita aos 112 alunos, sempre explicava que alguns alunos seriam chamados para conversarmos mais algumas vezes e perguntava se o (a) jovem estaria disposto a participar desses encontros. Luana não só respondeu positivamente, mas disse que ficaria esperando ansiosa para conversarmos de novo, chegou a dizer que rezaria para que isso acontecesse.

Luana, como a maioria das meninas entrevistadas, passa a maior parte do tempo fora daquele em que está na escola, dentro de casa. Ela passa as tardes arrumando a casa, às vezes dorme um pouco e faz os temas (lições de casa). À noite fica dentro de casa ou conversa com as amigas no portão. A mãe permite que ela saia de casa somente para ir à escola. Nesse sentido, mesmo afirmando não gostar muito da escola onde estuda, esse é praticamente o único espaço de diversão, aventura e de encontro com amigos e paqueras. Ir para a escola encontrar os colegas, participar das atividades escolares e comparecer assiduamente à biblioteca são os melhores momentos do seu dia-a-dia.

A rotina de Luana circunscreve-se no âmbito da casa e da escola. Durante a semana, a rotina somente se altera quando sai mais cedo do espaço escolar. Nesses dias aproveita para passear com as amigas, paquerar, caminhar pelas ruas e sentir-se um pouco mais livre das obrigações diárias.

Quando saio mais cedo da escola, faço umas caminhadas com as amigas, nós vamos até a parada "L" conversando, falando de tudo, conhecendo gente nova. Depois descemos a rua, vamos até a pracinha, conversamos com os guris e depois voltamos. Eu convivo pouco com elas fora da escola, só de vez em quando com a Lú e com a Karem.

Aos sábados pela manhã, limpa a casa e cuida dos irmãos, como faz todos os outros dias, mas à tarde, das 15h às 17h horas, participa do grupo de evangelização de jovens no Centro Espírita que tem perto da sua casa. Luana declarou ser espírita e disse gostar muito das atividades da Oficina de Teatro que há no Centro. Gosta do palco e dos aplausos depois da apresentação. Nos sábados à noite fica em casa, pois a mãe não a deixa sair. Segundo ela, nem para conversar com as amigas. Nos domingos, vai com a irmã menor para a casa do pai que mora algumas paradas de ônibus depois da sua. Confessou que gosta muito de estar com o pai, pois na casa dele a família toda se reúne, comparecem vários amigos e há muita música e alegria.

Em relação à música, os estilos musicais de sua preferência são o *rock*, o *reggae* e o pagode. Ouve os Detonautas, Felipe Dilon, Scank, Chimarruts, Armandinho e Ramones. Percebe que o número de roqueiros está aumentando na escola e que eles são facilmente identificados pelo tipo de roupa que usam e pelo modo que falam. Ouve mais *rock* e *reggae*. Pagode escuta de vez em quando. Adora ler revistas que falam sobre a vida dos famosos da televisão, sobre os seus ídolos musicais e sobre tubarões. Ela tem acesso às revistas através do empréstimo feito na biblioteca da escola.

Para Luana a escola é fundamental para a realização de seus sonhos. Acredita que estudando com afinco, lendo bastante e empenhando-se nas atividades escolares poderá realizar os seus sonhos e ajudar a família. Espera conseguir um bom emprego, comprar um apartamento grande e confortável para ela e seus filhos e ajudar a mãe a terminar de construir a casa onde moram.

Eu tenho um sonho que espero um dia realizar. Sonho em ter um apartamento no Jardim Botânico, com quatro quartos e que em todos os quartos tenham banheiros e que tenha um banheiro para as visitas. Quero uma sala de estar espaçosa, gostaria que tivesse uma mesa bem grandona na sala de jantar para convidar a minha família para comer lá, que tivesse uma área de serviço com uma máquina de lavar e outra de secar e um varal. A minha cozinha vai ser toda branca e bonita. E como eu pretendo ter duas filhas eu vou ter uma sala cheia de brinquedos para elas. Com certeza vou ter uma sala de música para ficar dançando e escutando música que eu adoro e vai ser cheia de almofadões.

Mesmo acreditando que a escola poderá lhe proporcionar um futuro melhor, ela sabe das dificuldades que os jovens enfrentam para conseguir um bom emprego e que a escola não é a única garantia de sucesso na vida profissional. Acredita que terá que fazer cursos técnicos ou profissionalizantes para poder inserir-se no mercado de trabalho e no futuro cursar uma faculdade. Para Luana, estar em um bom emprego é a chave para a realização dos sonhos, alcançado somente com muito estudo e aperfeiçoamento técnico.

Sobre a escola que estuda declarou que o prédio lembra um presídio, em função das brigas que ocorrem entre os alunos e das atitudes violentas que presencia na escola. Entretanto, percebe que a violência diminuiu nos últimos tempos. O local que mais gosta na escola é a biblioteca por ser um lugar calmo e agradável.

Chegou a afirmar que a biblioteca era o único lugar no qual gostava de estar na escola. Nossas conversas sempre se deram nesse espaço. Nas várias vezes que estive na biblioteca, principalmente quando estava na hora do intervalo (recreio), encontrei Luana retirando um livro ou uma revista de sua preferência. Observei que chegava sempre sorrindo, conversava com as professoras responsáveis pela biblioteca e depois seguia para as prateleiras em busca de novas leituras.

Figura 2

Luana na Biblioteca



6.4.2.1 Um Estilo Próprio: Direito de Ser Diferente.

Várias vezes ouvi outros jovens da escola referirem-se à Luana, como a “loca”. Na realidade não sentia um tom forte de negatividade nessa referência. Tinha a conotação de um apelido. Às vezes eu perguntava a algum aluno: “Vocês viram a Luana hoje”? Era comum responderem com outra pergunta: “Luana, a loca?”

De início surpreendi-me com o adjetivo e, em uma de nossas conversas, perguntei a ela o porquê de os colegas a chamarem assim, e se ela tinha alguma restrição que eu escrevesse sobre isso. Luana, tranqüilamente, explicou que não via nenhum problema no fato, pelo contrário achava interessante o apelido que ela tinha na escola, pois a distinguia e a identificava no meio de tantas “Luanas” que ali estudavam. Explicou que o apelido é “loca” e não louca e que foi dado pelo seu modo de agir, pela sua maneira diferente de dançar e pelo jeito peculiar de ser. Considera-se extrovertida, agitada e *espoleta*.

Eu tenho um estilo próprio. É largado, despojado, maloqueiro. Eu queria inventar uma palavra, um jeito certo de me definir porque tem horas que eu tô bem arrumadinha, tem horas que eu tô mais maloqueira, depende do dia. Eu não sou de me importar com o que os outros pensam, porque muitas pessoas aqui na escola se vestem como os outros, com a roupinha da moda porque senão vão falar. Eu não, desde que eu entrei nesta escola sempre vi que as pessoas falavam de mim, pelo meu jeito de dançar diferente, pelo meu jeito de falar diferente. Pelo meu apelido ser diferente! O meu apelido é loca, foram eles que me nomearam assim pelo meu modo de agir.

Entretanto, explicou que sofre um pouco de discriminação pela sua maneira de ser e pelo fato de ser negra. Sente que é maior por parte dos colegas. Na escola atual disse não sentir preconceito por parte dos professores, mas em outra escola que estudou sofria discriminação. Contou que uma professora a colocava no canto da sala, separada dos outros colegas.

Nesta escola eu não sinto preconceito, mas na outra eu era separada de toda a classe, levava bilhete todos os dias para casa. A professora não gostava de mim. Eu era a única negra da sala.

Luana entende que o preconceito existe em todo o lugar, não só na escola como na rua. Comentou sobre uma vizinha e sobre as “pats”⁹⁴ que há na escola que não falam com ela pelo fato de ser negra e pelo seu jeito de ser. Disse que tenta superar o preconceito não pensando muito no fato, lutando pelos seus direitos e escolhendo para amigas pessoas que não se preocupam com a cor da pele do outro ou com o jeito de ser de cada um.

Por ti tu não saía mais, ficava como um passarinho na gaiola, mas não dá, temos que lutar por direitos iguais. Quando me sinto muito mal, com o coração pesado, choro para ver se lavo a alma.

A fala de Luana expressa o preconceito racial existente no Brasil e mostra que ele se faz presente no cotidiano de muitos jovens, colaborando para discriminações, segregações, violências e falta de respeito diários. O que é odioso em qualquer parte do mundo, mas que deve nos espantar ainda mais considerando a participação dos negros na formação da população brasileira. Nesse sentido, Gilberto Freire (1966) quando fala sobre a influência negra na formação do povo brasileiro, esclarece que em todo o brasileiro existe a marca do africano.

Todo brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma e no corpo - há muita gente de jenipapo ou mancha mongólica pelo Brasil - a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro. No litoral, do Maranhão ao Rio Grande do sul, e em Minas Gerais, principalmente do negro. A influência direta, ou vaga e remota, do africano. (FREIRE, G.,1966, p. 395)

Segundo Batista & Bandeira (2002), o preconceito é a mola central e o reprodutor mais eficaz da discriminação e da exclusão, contribuindo de forma direta ou indireta para violência em todas as esferas da vida e manifesto na questão de gênero, de cor, de classe, em espaços individuais e coletivos e na esfera pública e privada, podendo apresentar-se de forma clara ou disfarçada em “normas” correntes na sociedade, como a exigência de “boa aparência” para ingressar no mercado de trabalho. Para os autores, o preconceito gera exclusões e define

⁹⁴ Segundo definição de Beatriz (14 anos), uma das meninas do “Grupo de Meninas”, as Pats ou Patricinhas são “aquelas meninas exibidas, que todo dia vestem uma roupa diferente e vivem jogando na cara 'eu tenho e tu não' ”.

relações hierárquicas e de poder, com o objetivo de determinar previamente o que está certo e o que está errado, o que serve e o que não serve, o que é bom ou ruim, feio ou bonito.

Segundo Pesavento (2001), a categoria *exclusão*, como categoria de análise, nos reporta à idéia de estrangeiridade, de estigma, silenciamento e discriminação, noções que revelam uma certa incapacidade dos grupos sociais para lidar com a alteridade. A autora ainda esclarece que na, contraposição do eu com o outro, a exclusão se apresenta como uma versão perversa da alteridade. A exclusão é a forma de representação que separa, recorta, recusa e rejeita indivíduos e grupos expressa em práticas sociais, em palavras e imagens.

Pesavento (2001) lembra ainda que na sociedade brasileira, por um lado, a exclusão tem cor definida, constituindo-se na imensa maioria de negros e mulatos e nas gradações diversas que compõem a população e, por outro, pode se apresentar sexuada, tendo como centro a figura feminina. Para a autora, a base do problema está em uma certa incapacidade dos grupos sociais de lidarem com a alteridade e, nesse sentido, a exclusão contrapõe-se à identidade.

Complementando, Melucci (2004) explica que na vida cotidiana o termo identidade abrange múltiplos significados, sendo que três elementos estão sempre presentes. Primeiro seria a existência de um sujeito que se conserva no tempo; segundo, a noção de unidade, estabelecendo limites para a distinção entre um sujeito e outro; e, por último, a relação entre os dois elementos, que se reconhecem como iguais.

Podemos falar de identidade a propósito de um indivíduo ou de um grupo. Porém, em ambos os casos, referimo-nos a estas três características: continuidade do sujeito, independentemente das variações no tempo e das adaptações ao ambiente; delimitação desse sujeito em relação aos outros; capacidade de reconhecer-se e de ser reconhecido. (MELUCCI, 2004, p. 44)

Considerando que Luana é uma jovem, em processo de construção identitária, e que seus pensamentos e atitudes ainda oscilam entre a infância e a adolescência, conviver com situações de estigma e discriminação são desafios a mais que ela terá que enfrentar para se auto-reconhecer e ser reconhecida pelo outros.

No relato sobre a sua vida particular, Luana explicou que, mesmo estando na adolescência não abandonou definitivamente a infância. Ainda brinca com bonecas, enquanto suas amigas já deram as suas para as irmãs menores. Contou que pretende fazer uma grande festa nos seus quinze anos, com valsa, vestido comprido e todo o ritual que a cerimônia exige. Confessou que a família está guardando dinheiro para a comemoração.

Ao se referir à família, contou que sua mãe não é carinhosa, o que a faz sentir-se um pouco sozinha em casa e construir na sua imaginação um mundo de fantasia e amigos invisíveis e imaginários. Luana, em alguns momentos, mostrou um lado de menina pequena que brinca de bonecas e em outros se apresentou como uma jovem que pensa no futuro profissional, em ter namorados e constituir família.

Eu já vi muitas amigas minhas darem as bonecas para as irmãs. Eu ainda tenho boneca e brinco num mundo imaginário. Hoje eu sei para onde ir, já sei pegar ônibus. Na escola, tipo assim, eu fico pensando nas amizades que eu vou fazer, com quem eu vou ficar? Ah! Aquele guri é bonito, aquele não! É uma criança não vai sair dizendo isso.

Melucci (2004) informa que os jovens de hoje possuem uma capacidade de escolha maior que no passado, o que os possibilita posicionarem-se com maior facilidade em relação aos outros e a si mesmos e de ocuparem seu lugar no mundo. Segundo o autor, a possibilidade de acesso, principalmente ao campo cultural, amplia as fronteiras do imaginário e incorpora, pelo menos no simbólico, experiências que vão possibilitando construções cognitivas e relacionais, que não são mais aceitas como algo dado, mas que servem de pontes ou vão sendo refeitas e transformadas.

Os jovens são aqueles que experimentam de modo mais direto o apelo dessa dilatação de possibilidades. A abertura quase sem limites do campo cognitivo e emocional, a reversibilidade das escolhas e das decisões e a substituição de conteúdos materiais da experiência com construções simbólicas parecem ser as novas fronteiras de uma condição juvenil definida mais por estilos culturais e linguagens do que pela idade. (MELUCCI, 2004, p. 134)

6.4.2.2 Incursões pela Rua

Luana gosta de passear. Quando pode, passeia pelas ruas do bairro com algumas colegas. Às vezes vai com a mãe e os irmãos ao Parque da Redenção⁹⁵. Adora ficar com a família perto do lago, tomando chimarrão e conversando. Gosta das tradições gaúchas, do vestido de prenda e lamenta ainda não ter um. Quanto aos espaços que percorre na cidade citou a vila Cruzeiro, onde mora uma tia e alguns parentes, e o centro da cidade que vai somente para fazer compras, principalmente roupas.

Contou que a mãe não a deixa sair sozinha. Situação que ela entende não ser somente dela. Percebe que as mães prendem mais as meninas e acredita que é mais fácil ser menino do que menina. Explicou que os meninos podem namorar mais, sair mais e podem viver livremente. As meninas além de serem mais presas ainda têm que se preocupar com questões como menstruação, primeira relação sexual e gravidez.

Tem esta questão da menstruação. Eu falo normal, mas as minhas amigas não são de comentar muito. Eu comento tudo com a minha mãe, ela tá sempre me alertando sobre tudo, sobre a primeira vez, ela fala bem claro que é pra eu entender mesmo. Então é mais difícil ser menina jovem. É sempre mais vantagem ser guri. Porque ele é homem, pode namorar bastante e a menina tem que ser mais comportadinha, ter modos para sentar e tudo mais. Tem toda uma regra enorme para a menina, que para o menino não tem. O menino é livre desde que nasce, quando já tá definido o sexo dele, ele já é livre.

⁹⁵ ⁹⁵ O Parque Farroupilha, mais conhecido como Parque da Redenção, localiza-se no Bairro Farroupilha, entre as avenidas Osvaldo Aranha, João Pessoa e José Bonifácio. É um dos parques mais populares da cidade, com 370 mil metros quadrados de área. Nele encontramos um Minizô; canchas de futebol e bocha; pista de atletismo; aparelhos de ginástica; o auditório Araújo Viana, onde se realizam shows e eventos com capacidade para 4.500 lugares; 45 monumentos em cobre e mármore; uma fonte luminosa produzida em Nova Iorque e inaugurada em 1935; um parque de diversão infantil; passeio para bicicletas; um laguinho onde se pode deslizar através dos famosos “pedalinhos” e beber alguma coisa no pequeno, mas elegante Café do Parque; uma feira de antiguidades e artesanato, chamado de Brique da Redenção, que se realiza todos os domingos com 300 expositores, entre eles: artesãos, antiquários e artistas plásticos; e um Monumento ao Expedicionário, representando um duplo Arco do Triunfo que homenageia os combatentes da Segunda Grande Guerra Mundial, de autoria de Antônio Caringi, inaugurado em 1953. O Parque é chamado de Redenção, porque, em 9 de setembro de 1884, a Câmara propõe a denominação de Campos da Redenção para esse espaço em homenagem à libertação de centenas de escravos do Terceiro Distrito da Capital, um ano antes da libertação dos sexagenários e quatro anos antes do fim da escravidão no país. Em 19 de setembro de 1935, no ano do Centenário da Revolução Farroupilha, o campo é sede de inúmeras atividades comemorativas, o que permitiu a implantação do parque. Assim o “Campo da Redenção” recebeu a denominação de Parque Farroupilha, através do Decreto Municipal 307/35. Entretanto, o nome Redenção jamais saiu da memória dos gaúchos (PORTO ALEGRE, 2001; FRANCO, 1998; www.redencao.com.br/index.htm).

Essa declaração de Luana demonstra como as meninas ainda são submetidas a regras e imposições familiares e sociais, fazendo com que alguns espaços ainda sejam interditados a elas, conseqüência da pouca liberdade que a família lhes dá, o que as limita e prende ao espaço doméstico, muito mais do que elas desejariam. Assim sendo, o espaço escolar, para essa jovem, constitui-se em um espaço de múltiplas práticas, local de fazer novos amigos, de encontrar os pares, de novas leituras, de paquerar e também em uma ponte para chegar até outros espaços, mesmo que sejam pelas ruas do bairro, nas saídas antecipadas do horário escolar.

6.4.3 A Música na Vida de Eduardo: Oportunizando Espaços e Práticas

Eduardo tem 17 anos, estuda na Escola Estadual Padre Rambo, mora no bairro Partenon, e nasceu em Porto Alegre. A mãe é dona de casa, mas já trabalhou em uma clínica geriátrica. O pai é músico e despachante. Tem três irmãos. A mãe está cursando o Ensino Médio e o pai cursou o Ensino Fundamental. A renda mensal da família é de 2 a 5 salários mínimos.

Pela manhã ele vai à escola. No início das entrevistas, trabalhava no comércio em uma loja de miudezas, das 14h às 20h. No segundo semestre saiu do emprego. Contou que o dono da loja exigia que ele e os outros empregados fizessem serviços que não estavam no contrato. Em duas tardes na semana participa da oficina de música na escola. Toca violão e percussão. Já teve uma banda e está pensando em formar outra e gravar um CD. Às vezes toca em bandas de amigos. Tem um irmão que toca cavaco.

Durante a semana, seu envolvimento maior é com a escola. Eduardo quando não está na escola gosta de estar em casa com a família e com a namorada ou na casa de amigos tocando e cantando. A religião que frequenta é o Batuque⁹⁶. Ele explicou que a crença é uma opção de família que tem na África as suas origens. Contou com orgulho que o avô formou-se em Química com muito estudo e esforço próprio.

⁹⁶ Segundo Coruja (1996) os rituais religiosos africanos do “candombe” ou “candomblê”, em Porto Alegre são conhecidos como “batuque”.

Declarou que gosta de estar na companhia de amigos com mais idade que ele, pois a convivência com pessoas que nasceram em outra época permite que ele aprenda coisas novas, diferentes do seu tempo. Entretanto, explicou que não esquece que é jovem e que gosta de estar com amigos da mesma idade também. Em geral, não sai à noite. Às vezes, ele e os amigos vão para um barzinho perto de casa.

No sábado à tarde, em geral, se reúne com os amigos para cantar e tocar. Adora música. Gosta de MPB, *reggae*, pop e samba. Eventualmente saem do bairro. No domingo fica em casa com a namorada ou sai com ela para passear em uma praça em outro bairro. Disse gostar mais ou menos do bairro onde mora, mas reconhece que o comércio da região é bom e a facilidade de locomover-se para outros bairros existe, devido as várias linhas de ônibus que servem o bairro.

Em relação à cidade, ele observa que o cuidado com as ruas, com os parques e com a pavimentação é diferente de um bairro para outro. Declarou que percebe que há desigualdades no tratamento que os bairros de classes economicamente mais favorecidas recebem e o descaso que muitos bairros populares ainda sofrem na cidade. No entanto, Eduardo acha a cidade bonita, percebe que existiram conquistas nos últimos anos, principalmente graças ao Orçamento Participativo, mas acredita que ainda falta muito a ser feito na cidade.

6.4.3.1 A Escola: O Espaço da Diversidade

A escola é um espaço fundamental no cotidiano de Eduardo. Além da oficina de música, da qual faz parte, os colegas e amigos que ele encontra nesse espaço são definidores das suas práticas sociais. Em uma de nossas conversas, quando falávamos sobre o espaço escolar, Eduardo comentou sobre os grupos que ao longo do ano iam se formando por afinidades nesse espaço. Falou com entusiasmo que, naquela semana, ele e um colega seu tinham comentado sobre o tema. Explicou que eles estavam um pouco preocupados com alguns colegas que não conseguiam interagir em nenhum grupo na escola.

Para Eduardo e seu colega, esses alunos seriam os “deprimidos” da escola. Interessei-me pela observação e pedi que ele convidasse o colega para um encontro e que juntos

falássemos mais sobre o tema. Marcamos, então, um encontro com o jovem Augusto, de 15 anos, morador do Bairro Partenon. No diálogo, eles expuseram a preocupação que eles têm com o isolamento de alguns jovens e a opinião deles sobre determinados grupos existentes na escola, identificados pela maneira de ser, pela roupa que usam e pelas práticas que realizam.

Eduardo: Lembra que a gente ficou falando que existe o grupinho dos deprimidos na escola, os que se acham feios?

Augusto: Não é que se achem feios. Eles têm alguma coisa por dentro que não deixa eles se liberarem, mas às vezes essas mesmas pessoas em outro grupo se sentem bem.

Eduardo: Tem o grupinho dos deprimidos, dos alegres, dos roqueiros, dos ricos, dos pobres, dos pagodeiros. É que quando tu te identificas é onde tu sempre vai querer ficar, né?

Augusto: E têm aqueles que não se encaixam em grupo nenhum, são os deprimidos.

Eduardo: É, mas alguns conseguem se encaixar entre si (risos).

Augusto. Mas tem o sozinho, sozinho!

Eduardo: A gente fala do que a gente vê, pode ser que não seja bem assim né, mas os roqueiros geralmente são muito loucos, gostam de tocar um rock, de tá curtindo, mas não descarta aquela parte deles também ter coração, porque todo mundo é um ser humano, como qualquer outro grupo que existe na sociedade, do lado urbano. Tem os alegres que são aqueles que não têm preocupação com quase nada.

Eduardo: É que os alegres não se preocupam tanto. É que se tu trabalha, estuda de manhã, tu pega mais responsabilidade, e daí fica mais responsável.

Augusto: Eu acho que esses daí não são os mais maduros, os preocupados. Mas têm os normais que são aqueles que não trabalham, e não tão nem aí se são bonitos ou feios, mas se dão com todo mundo.

Eduardo: Tem a parte dos pobres, são geralmente os negros, sem preconceito de nada, né? Tem mistura dos brancos com os negros também. Tem uns que observam os colegas e ficam pensando bah, de repente, eu não tenho e ele tem, mas eu vou lutar também pra ter. São aqueles que pensam assim, entendeu, mas tem uns que não pensam assim, mas vão indo. E têm os riquinhos, que são cheios de onda, acham que são os donos do mundo, né, meu?

Augusto. É (risos). Geralmente é assim, mas tem muito rico aí que é legal. Eu não quero falar muito pra não caracterizar ninguém, né? A gente queria fazer um texto sobre isso para passar a nossa idéia para os outros.

Eduardo: Eu também, pra tentar unir eles todos, para mostrar que todo mundo é igual. Eu tenho pena dos deprimidos, os lá do canto. Eu tenho uma música que fala da igualdade, da questão da raça, da questão de ser pobre, de ser rico, da questão de tu ter idéias diferentes.

Nesse diálogo, é possível observar a existência de alguns grupos na escola e a preocupação desses dois jovens com alguns colegas que não encontram seus pares no espaço escolar. Situação que os preocupava a ponto de pensarem em escrever algo sobre o assunto e levar o tema para um fórum de debate, de maior alcance, no espaço escolar, evitando dessa maneira a discriminação no interior da escola.

No diálogo com esses jovens e com os outros que fizeram parte da pesquisa, pareceu-me que eles têm uma certa preocupação com a solidão. Na fala deles, fazer parte de uma turma, ter muitos amigos, sair em bandos, trocar conhecimento é fundamental para a realização de suas práticas sociais e no descobrimento de novos espaços a transitar.

Em todas as nossas conversas, Eduardo sempre se posicionou de maneira clara contra todo o tipo de preconceito e segregação existentes. Sua postura sobre os problemas sociais e econômicos que ele e uma boa parcela dos jovens, principalmente negros e pobres, sofrem na contemporaneidade, sempre foi crítica.

Na primeira entrevista com Eduardo, após a aplicação dos questionários, realizada junto com um colega de classe, eles falaram sobre a discriminação que os negros sofrem diariamente. Como Luana, comentaram situações vivenciadas por eles que demonstram o quanto a sociedade brasileira ainda é preconceituosa. Eduardo explicou:

As crianças crescem com o pessoal falando, ensinando a criticar os negros. Eu não sei dizer bem, mas aprendi isso e entendi assim. Eu só não sei explicar, é política, sabe? Eu falo tranquilo porque tenho a consciência limpa, se não gostam de mim, tudo bem. Não tem problema eu não tô nem aí pra eles, né? Então é aquela coisa não pisem no meu calo. Olha! Não tem lugar onde o preconceito é maior, é geral! Tu pensa que tá livre, mas não tá! É no banco do ônibus, no supermercado, andando pela rua, em tudo.

O colega Renato, 15 anos, contou que compunha músicas de *rap* e que algumas eram sobre discriminação racial sofrida pelos alunos negros no cotidiano escolar. Perguntei a ele se eu poderia conhecer uma delas. Algum tempo depois da nossa conversa, ele trouxe uma letra de música com uma mensagem clara, bem articulada e que denuncia a discriminação sofrida pelos alunos. Tema ainda pouco colocado em pauta nos debates escolares.

RAP DO ESTUDANTE

O professor é quem me diz:
Menino tá errado.
É complicado. Não sou superdotado
Professor me explica.
Vira a cara e se irrita.

Assim não vai render.
 Eu quero aprender.
 Só porque eu sou preto.
 Eu não mereço o respeito.
 Lá vem o preconceito.
 Mas eu não ligo.
 Só quero estudar.
 Ele vai ter que respeitar⁹⁷

6.4.3.2 A Escola e a Música se Confundem

A música representa remédio, cura, produto que provoca. A música ao escutarmos nos traz diversos sentimentos. Ela serve de consolo e de companhia. A música faz a união de raças de pessoas e muito mais. Ela purifica a alma. Para mim é vida, instrução, instrumento que expressa aquilo que sinto, aquilo que quero dizer. (EDUARDO).

Eduardo é um aluno que não costuma faltar às aulas. É elogiado pela direção por ser um jovem dedicado aos estudos, educado e maduro para a sua idade. Para ele, a escola é a base de tudo. Local onde se aprende o que é bom e o que não é. A escola, segundo Eduardo, prepara os alunos para o mundo. Disse gostar de ir à escola e se considera um aluno aplicado. Participa de uma Oficina de Música oferecida pela escola. Os encontros são nas 4^a.s e 6^a.s feiras. Seu local preferido na escola é o pátio, perto do portão e das canchas. Quando não há aula, às vezes, fica tocando violão com os amigos embaixo de uma janela do prédio da escola.

A Oficina de Música que Eduardo frequenta é oferecida gratuitamente na escola. Nesse espaço, eles aprendem a tocar vários instrumentos, como violão, teclado, flauta, piano, entre outros. As aulas são ministradas duas vezes por semana há 4 anos. Os alunos já fizeram apresentações na escola e num *shopping* da cidade.

Eduardo procura assistir a todas as aulas para aprender cada vez mais sobre música e sobre o instrumento que está tocando. Na época das entrevistas, estava aprendendo a ler partitura e acredita que esse aprendizado é fundamental para quem quer ser um bom músico.

⁹⁷ RAP composto por R.P.Q (15 anos). Entregue em 2004.

Para ele, as oficinas são importantes para despertar nos jovens o interesse pela música e, para quem já gosta, serve para fortalecer a vontade de aprender.

A professora é super acessível, bem legal, gente boa. Não cobra as aulas que nos dá. Faz a escolha do repertório, mas incentiva ou pede que façamos música do nosso gosto também. Procura integrar ao máximo as aulas, cobrando as nossas faltas, sempre arruma um jeito de ensinar que satisfaça a todos.

Aprendeu a ler partitura com a professora Eleonora. Falou sobre a admiração e respeito que tem pelo trabalho dela. As aulas com a professora ocorriam duas vezes por semana com os colegas e uma hora de aula particular. Contou que no início aprendeu a tocar flauta e que não tinha violão, apesar de já saber tocar. Com o passar do tempo comprou um violão e aperfeiçoou o aprendizado.

Em setembro de 2004 fiz uma visita à Oficina de Música. A professora que coordena a oficina atenciosamente explicou os objetivos do trabalho que ela estava desenvolvendo. Eleonora é professora de Geografia e História e gratuitamente ensina música para os alunos há quase 4 anos na escola. A oficina não é obrigatória.

Figura 3

Eduardo na Oficina de Música



Durante a oficina, falou da importância de levar conhecimento musical aos alunos. Explicou que o trabalho com eles começa com a Musicalização. O objetivo é trabalhar primeiro o ritmo e o som para depois chegar no instrumental. Em relação aos instrumentos, contou que a escola tem um teclado e várias flautas. O violão eles trazem de casa e quem não tem pede emprestado na aula. Os alunos também aprendem cavaquinho e canto. O repertório é clássico e popular. No popular tem Samba e Bossa Nova.

A professora falou sobre outros objetivos da oficina, como: a socialização dos alunos, a recuperação da auto-estima e a transmissão de conhecimento musical sistematizado. Explicou também que tentava fazer uma ligação entre a música e as outras disciplinas, pois acreditava na interdisciplinaridade na construção do conhecimento.

A forte relação que Eduardo tem com a música é de família. Durante uma conversa ele disse: "Eu me puxo pelo som barbaridade! Influência de casa, né! O pai é músico e tem amigos e parentes que também tocam e cantam. Na época da pesquisa estava tentando organizar uma banda, apesar dos problemas para adquirir os instrumentos e local para ensaiarem. Contou que tem mais de 20 músicas prontas e trouxe uma para que eu conhecesse e colocasse na tese⁹⁸.

Eu aprendi o básico para formar a minha banda, mas a gente não teve um ensaio ainda, são os instrumentos que faltam, mas tem música própria. O nome da banda por enquanto é Diamante Preto.

No cotidiano de Eduardo, a música é determinante para a realização de suas práticas sociais e na escolha dos espaços por onde transita. Na escola, na casa e na rua, a música está sempre presente. Contou que pretende investir na carreira de músico sem esquecer os estudos e no futuro entrar para uma faculdade.

A minha filosofia de vida consiste em buscar sempre mais e mais conhecimentos para que eu tenha uma base forte na luta em prol dos meus sonhos. Seguir o caminho do bem para que tudo se encaixe de maneira certa e adequada, me proporcionando um futuro estável para o descanso de uma longa luta.

⁹⁸ Ver no Anexo G, a letra de uma música composta por Eduardo.

6.4.4 Erick: O *Rock* como Desencadeador de Práticas Sociais

Eu sou Erick, sou roqueiro. Eu já digo de cara, pois tem gente que não gosta de roqueiro, mas tem os que gostam e é bem legal.

Erick tem 15 anos, estuda na Escola Municipal Heitor Villa-Lobos, mora na Lomba do Pinheiro e nasceu em Porto Alegre. O pai é porteiro. Atualmente a mãe é aposentada, mas quando trabalhava era empregada doméstica. Tem 4 irmãos, 3 meninas e 1 menino. A renda mensal da família é de 3 a 5 salários mínimos.

A rotina de Erick está muito ligada à escola e à rua. Durante a manhã ele vai à escola. No turno da tarde fica em casa ouvindo música ou vai para a escola para ficar com os amigos. À noite, vai para casa dos amigos, onde conversam, tomam um vinho, escutam música, ou se reúnem atrás da igreja para cantar e tocar violão. No verão, à noite, os amigos se encontram mais nas esquinas e, no inverno, mais dentro das casas. Pretende cursar uma Faculdade de Música.

Erick é *grunge*⁹⁹. Gosta de *rock*, principalmente *rock* de protesto. Disse que foi batizado na religião católica, mas que a sua religião é o *rock*. A música é uma constante no cotidiano dele. O grupo musical de sua preferência é o Nirvana. Contou que estava montando uma banda e esperava que estivesse pronta até o final do ano de 2004.

Nós estamos pensando em tocar na formatura do colégio. Nós até já conseguimos ensaiar. Gravamos uma fita, uma amiga nossa ouviu e gostou um monte. Eu toco guitarra e também canto. A gente está pensando no nome *Grunge* para a banda.

Nos sábados pela manhã, Erick tem aula de percussão no colégio. Durante a tarde, fica escutando rádio, tocando violão e guitarra e diz que “arranha” no baixo. Nas noites de sábado, escuta rádio em casa ou se reúne com os amigos no bairro e, freqüentemente, acampa nos finais de semana em um morro nas imediações. No domingo, vai ao Parque da Redenção com alguns amigos. No parque, eles se encontram com outros jovens que também gostam de *rock*. Permanecem, na maior parte do tempo, próximos ao Movimento ao Expedicionário,

⁹⁹ “*Grunge* é um termo empregado para o barulho estridente da guitarra. Movimento de rock alternativo de retomada do estilo punk, surgido em Seattle, Estados Unidos, em meados dos anos 80. O principal expoente do *rock* californiano foi Kurt Cobain (1967-1994), da banda Nirvana” (Do Carmo, 2003, p. 266).

popularmente chamado de Arco¹⁰⁰. Ficam conversando, ouvindo música, bebendo alguma coisa até, aproximadamente, 20 horas e depois voltam para a casa.

A gente sai da Lomba e vai para o Arco, quase todos os domingos. A gente sai daqui lá pelas 2 horas da tarde e chegamos lá pelas 3 horas. E voltamos pro lado das 7 ou 8h30min da noite. No arco vem gente de todo o lugar. Tem algumas pessoas que tem preconceito de cor, alguns punks, não são todos. Tens uns que não gostam de ti, mas tu caminha mais um pouco e tem 10 que gostam. Eu gosto de Porto Alegre, só que eu gosto mais do Arco, da Redenção. Porque lá se reúne toda a galera, de tudo que é lugar. Tem alguns lugares na cidade que são bem fechados, são cheios de frescurinhas. É que eles têm medo e se fecham com todas as pessoas, aí fica aquela porcaria.

O Parque da Redenção é o parque mais popular de Porto Alegre, visitado por pessoas de várias partes da cidade e de todas as classes sociais. O parque é um espaço de lazer importante na vida da cidade que tem no Arco um dos seus principais pontos de referência. DaMatta (1991) fala que nas cidades existem espaços que são marcados por monumentos, palácios, igrejas, mercados, quartéis que emolduram a vida social, e acrescenta ainda que nas cidades, referindo-se, basicamente, às ibéricas e as brasileiras, a praça abre um território especial, uma região teoricamente do povo, uma espécie de sala de visitas coletiva.

Pesavento (2002) explica que as praças, monumentos e prédios de valor histórico e cultural são marcos de referência que extravasam a dimensão espacial e dão força a padrões identitários para as cidades, centrando aí sua importância e reconhecimento. Lefebvre (2002), em defesa do monumento, afirma que ele é o único lugar da vida coletiva, no seu aspecto social, que combina poder ético e estético, reunindo controle e beleza.

Para Lefebvre (2002), os monumentos projetam uma concepção de mundo no espaço em que são construídos, contendo, no seu seio, os traços da sociedade onde estão inseridos, sem esquecer que esses monumentos inscrevem uma transcendência para o longínquo, para o de fora. Segundo o autor, eles sempre foram utópicos e proclamaram, em altura e profundidade, o dever e o poder, mas também, o saber, a alegria e a esperança.

¹⁰⁰ O popularmente chamado “Arco” é um monumento ao expedicionário representando um duplo Arco do Triunfo, construído em homenagem aos combatentes da Segunda Guerra Mundial. Atualmente é o lugar preferido dos jovens roqueiros, *punks*, *darks* e *grunges* que passeiam pelo parque. Entretanto, esse é um espaço que acolhe todos os tipos de jovens e não jovens também. É também um ponto de referência para as pessoas se encontrarem e dali percorrerem outros recantos do parque.

Em toda parte a monumentalidade se difunde, se irradia, se condensa, se concentra. Um monumento vai além de si próprio, de sua fachada (se tem uma), de seu espaço interno. À monumentalidade pertencem, em geral, a altura e a profundidade, a amplitude de um espaço que ultrapassa seus limites materiais. (LEFEBVRE, 2002, p. 46)

6.4.4.1 O Arco na Visão de Erick: Um Espaço Democrático

Ali no Arco tem todos os estilos, lá tem roqueiro, *punk*, *grunge*, tem os metal também. Ali tem de tudo, até pagodeiro às vezes tem ali, só que a maioria chega e larga fora porque o movimento *rock*, digamos assim, tomou conta. Conversamos com todos os grupos que ficam ali, porque saíram todos de um estilo só, do *rock*. Tem uma expressão agora que todo *grunge* ou roqueiro está usando, é no *sinal da anarquia*, que a maioria está se expressando para espalhar o movimento. Este símbolo é encontrado em camisetas, cadernos e até em muros, onde o pessoal estiver, sempre tem. No Arco nós temos outros amigos. Fazemos amizades com pessoas de outros bairros e tem gente ali da área mesmo, que moram nos apartamentos e que vão para lá também.

Figura 4

O Arco



Durante uma de nossas conversas combinamos um encontro no parque. No domingo marcado fui encontrar-me com Erick. Cheguei no Arco por volta das 15h, como o combinado. Cheguei, olhei em volta, não vi ninguém conhecido e fiquei esperando. Esperei por três horas.

Erick não apareceu. No início, fiquei observando o movimento sem fixar atenção em nada mais específico. Passados os primeiros 40 minutos meu olhar ficou mais detalhista e seletivo.

Erck tinha falado tantas vezes sobre o Arco e sobre o pessoal que ali se reunia todos os domingos que comecei a identificar alguns personagens desta, como diria Abramo (1994), *cena juvenil*. O Arco era um velho conhecido meu e de uma enorme parcela da população de Porto Alegre, por ser um ponto de referência para as pessoas encontrarem-se no parque. Os jovens e pessoas de todas as idades marcam encontro no Arco para depois dali percorrerem outros espaços.

Enquanto esperava, comecei a prestar a atenção nos jovens que ali se encontravam. Os freqüentadores do parque reconhecem aquele local como um espaço de *punks* e de roqueiros. De uma certa distância do Arco, todos os jovens pareciam vestir preto. Realmente, a maioria se vestia de preto, mas, com um olhar mais cuidadoso, fui notando que não eram todos que se vestiam totalmente de preto.

Alguns chegavam e permaneciam ali como se estivessem esperando por alguém, enquanto outros ficavam um pouco e continuavam a caminhar pelo parque. Vários chegavam com garrafinhas de água ou latinhas de refrigerante. Outros sorviam o chimarrão, outros bebiam cerveja e, apesar do calor, alguns traziam vinho em garrafas plásticas. Era interessante observar que a maioria trazia a bebida de casa em sacolinhas de super-mercado. Ali eles dividiam o que tinham trazido com os amigos.

Observei que a maioria dos jovens ficava horas ali somente conversando. Famílias também chegavam com crianças ou adolescentes, paravam um pouco, passavam pelo meio dos jovens, e em geral não ficavam muito tempo. Tinha o pessoal que vinha tomar uns dois chimarrões e saíam novamente, e até componentes de bandas conhecidas do *rock gaúcho* apareceram. Em certo momento, prestei atenção em um senhor de mais ou menos 60 anos, vestido com traje típico de gaúcho. Estava ali parado, bem tranqüilo. Parecia que nada o constrangia. Estava sozinho. Olhando e participando daquele cenário festivo e diverso.

Nesse mesmo dia, percebi que, na frente do Arco, estava aceso, sob uma pira, o fogo simbólico. Afinal era setembro e comemorava-se a Independência do Brasil¹⁰¹. O fogo simbólico estava sendo guardado por jovens que vestiam camisetas de um clube de jovens pertencentes a uma Igreja Adventista. Esses jovens poderiam ser facilmente confundidos com escoteiros. Eles guardavam a pira com muita seriedade e respeito. Eram meninos e meninas de 10 a 15 anos. Era mais um grupo a contrastar e a complementar aquele espaço.

O local onde o fogo estava colocado, naquele dia, era o mesmo em que em outros domingos os jovens, principalmente os roqueiros, sentam, deitam, bebem e brincam. Entretanto, naquele dia, não era permitido nem ao menos sentar ali. Os jovens da igreja guardavam o fogo simbólico, e o pessoal do *rock* respeitava.

Alguns desavisados, de vez em quando, sentavam, mas eram rapidamente lembrados que não podiam fazê-lo. Durante todo o tempo que fiquei ali, mais ou menos 3 horas, ninguém reclamou da interdição. Todos aceitavam bem o pedido de não sentarem naquele lugar *sagrado*. Observei também que, enquanto duas meninas guardavam o fogo, mais 3 jovens pertencentes ao grupo permaneciam por perto aguardando a hora do revezamento. A impressão que tive foi de que além de esperar o revezamento, davam apoio aos que ficavam ao lado da pira.

Depois de observar por um bom tempo, fui conversar com os jovens da igreja que ficavam perto da pira, já que os “guardiões” não conversavam. Estes permaneciam sérios e na posição de sentido, nada muito rígido, como não poderem se mexer ou eventualmente falar. Todavia guardavam uma postura de respeito. Apresentei-me como pesquisadora na área da educação a uma menina que parecia coordenar e orientar aquela atividade cívica. Expliquei meu trabalho e ficamos conversando informalmente.

A jovem foi muito atenciosa e colocou-se à disposição para tirar algumas dúvidas sobre o grupo. Explicou que eles faziam parte de uma Igreja Adventista e que estavam ali para guardar o fogo simbólico e para mostrar o trabalho deles. Contou que o grupo trabalha em prol da cidadania e do civismo. Enfatizou que eles cultuam a pátria e reverenciam a bandeira, entre outros dogmas.

¹⁰¹ A Independência do Brasil ocorreu em 07 de setembro de 1822.

Mesmo que a ideologia que os move seja diferente da ideologia dos *grunges*, que é aquela que alimenta os pensamentos do Erick, percebi que visualmente os jovens de diferentes tribos podem vestir-se de modo bem semelhante. Esta reflexão pôde ser feita quando observei as duas meninas que guardavam o fogo simbólico descenderem e tirarem a camiseta do clube, que estava sobre uma outra peça do vestuário. Sem aquela camiseta, elas não destoavam mais das outras jovens. Não estavam de preto, mas usavam jeans modernos, com cintura baixa, *tops* coloridos e curtos. Cabelos compridos e com corte bem moderno. Não pareciam mais as mesmas meninas, pelo menos na aparência.

Naquele dia, percebi a diversidade de grupos juvenis que um espaço pode abarcar. Observei jovens de crenças, vestimentas e comportamentos diferentes dividirem o mesmo espaço, pacífica e harmoniosamente.

Mais um encontro foi marcado e Erick não pôde aparecer. Um terceiro dia foi combinado, mas como Erick naquela semana estava ajudando o pai na reforma de uma casa, não pode comparecer. Assim, nosso encontro no Arco jamais aconteceu. Entretanto, minhas esperas não foram infrutíferas, pois, enquanto esperava, observava e fazia várias anotações sobre tudo o que via.

Nos dois outros domingos, prestei mais atenção nos detalhes das roupas, na maneira de agir e de se comportar de cada grupo e no lugar que cada um escolhia para ficar. Notei que permanecer bem próximo ao Arco ou mais distante dele não é uma escolha aleatória. Percebi, naqueles dias, que, quanto mais próximo do Arco, mais se evidencia a presença de jovens vestidos totalmente de preto, com muitas correntes, *piercings* e tatuagens por todo o corpo.

Os grupos que permaneciam mais afastados do Arco, em geral, vestiam jeans azul, bermuda de *surf*, camiseta com letras de música de rock, mas com pouco preto. Em um desses grupos que observei, encontravam-se 10 jovens, dentre eles só duas meninas tinham alguma peça preta no vestuário. Conforme a minha observação naquele dia, a cor preta ia se diluindo conforme a distância do Arco.

Muitos jovens que ali se encontravam vestiam-se totalmente de preto. Vários usavam somente alguma peça preta na sua indumentária. A maioria das meninas estava com as unhas pintadas de preto e alguns poucos meninos também. Nas roupas das meninas, junto ao preto,

notei que as cores vermelho e rosa são muito usadas. Nas camisetas, tanto dos meninos quanto das meninas, constavam letras de música de *rock*, nome de bandas e de vocalistas famosos, principalmente internacionais.

As vestimentas, as cores e os adereços são maneiras que os jovens encontram para se comunicarem. Através da roupa, das marcas no próprio corpo, o estilo de cada um é expresso, deixando evidente a tribo a qual cada um pertence ou se não pertencem a tribo alguma.

Percebi que alguns jovens ficam sentados no chão conversando, outros ficam o tempo todo em pé. Outros trazem o violão e cantam em pequenas rodas. Há aqueles que ficam sozinhos o tempo todo. Outros namoram tranqüilamente. Alguns chegam de bicicleta, conversam um pouco e depois vão embora. Notei também que é comum cumprimentarem-se com abraços e beijos carinhosos.

A cada domingo eu entendia melhor o porquê do Erick gostar tanto do Arco. Ali ele encontrava seus pares, fazia novas amizades, falava sobre *rock*, relacionava-se com jovens de diversas regiões da cidade e de diferentes classes sociais. No Arco a sociabilidade era intensa. Um espaço de jovens na cidade.

Além da Redenção, Erick também gosta de acampar com os amigos em um morro próximo ao seu bairro, o Morro da Antiga Pedreira. Em uma de nossas conversas, ele contou: "a gente acampa, é bem legal, a gente vai na sexta e volta no domingo". No acampamento eles conversam, cantam, bebem e preparam a própria refeição. Explicou que cada um faz a sua própria comida, mas quando está tudo pronto, cada um come um pouco do que o outro fez. Contou que tem mais guris do que gurias e explicou: "As mães não deixam, mas elas dizem que vão dormir na casa de uma amiga e vão fugidas". A namorada de Erick não acampa, pois a mãe não permite. Às vezes ela tem permissão para ir ao Arco.

Em relação a essa interdição da namorada, ele comentou que as meninas são muito presas, porque a maioria das mães tem medo que as meninas sejam vítimas de estupro, assaltos ou homicídios. Sendo assim, ele acredita que é mais fácil para os meninos aproveitarem as coisas boas da juventude. Todavia, ele não vê somente vantagens nisso, acha que há um descompasso e que seria melhor que a liberdade dada aos jovens fosse a mesma, independente do sexo.

Pro homem não tem problema, as mães liberam. Tu vai e volta a qualquer hora, porque elas sabem que homem é homem, mas as mulheres as mães prendem mais, são mais meigas, digamos assim. Eu acho tipo assim, tá certo que elas têm que trancar, só que tem que trancar um pouco menos, né? E os meninos têm que trancar um pouco mais, daí ficaria bem melhor.

Outro espaço de circulação de Erick é a casa da namorada. Contou também que tem dois amigos do Arco que, de vez em quando, ficam na casa dele e vão acampar também, mas a maioria dos jovens que acampa é da Lomba do Pinheiro ou, como ele simplesmente diz: “a maioria é aqui da Lomba mesmo”.

Nos encontros explicou que não gosta de jogar futebol e que ele e seus amigos não gostam de festa para dançar. Preferem ir a shows, onde cantam e dançam. Entretanto, são raras as oportunidades de irem a esses eventos. Quanto ao futebol, ele explicou que prefere não participar dos jogos, porque ocorrem muitas brigas, e o ambiente se torna violento. Em relação a outros espaços da cidade, Erick citou o centro da Capital. Ele percorre este espaço somente para fazer compras, visitar o pai no serviço e, às vezes, passear com os amigos. Falou também das visitas que faz à madrinha em um outro bairro da cidade e que tem amigos que moram perto da Redenção, no Parque dos Maias, na Assis Brasil e em Alvorada¹⁰². Esta última é uma cidade que faz parte da Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA).

6.4.4.2 *Grunge*: Uma Banda em Formação

Um grunge pensa muito em rock na veia e Kurt¹⁰³ no coração. (ERICK)

O grupo de amigos que Erick conquistou a partir da música sempre esteve presente na sua fala durante as nossas conversas. Ele explicou que, para a formação do grupo e a conseqüente formação da banda, o sentimento de amizade e de união foi o que mais contou,

¹⁰² A RMPA é composta de 31 municípios, incluindo Porto Alegre, distantes no máximo a 79 Km da Capital. A Região ocupa uma área de 9.652,54 km², correspondendo a 3,56% do território do Estado do Rio Grande do Sul. Dos 31 municípios, Alvorada tem 192.789 habitantes, em 74,8 km² de área, e localiza-se a 15 km da capital. Dados retirados do site: www.portoalegre.rs.gov.br/infocidade. Portal da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Data de acesso: 19/03/2005.

¹⁰³ Kurt Cobain era o líder do grupo Nirvana.

seguido da vontade que eles têm de profissionalizarem-se. O trabalho para organizar a banda, a procura por espaços de ensaio e a batalha pela profissionalização, define muitos dos espaços que Erick transita, as relações que ele estabelece e as práticas sociais que ele desenvolve. Para Dayrel (1999), a solidariedade do grupo não está separada da busca pessoal e das necessidades afetivas e de comunicação entre aqueles que se reúnem cotidianamente.

Um outro aspecto a ser levado em conta é a dimensão de pertencimento. Os diversos grupos de estilo apresentam graus de articulação coletiva diferenciados, bem como os níveis muito diversos de adesão. De um lado evidenciam os estados de transição em que se encontram, como jovens, em que as relações sociais têm um caráter de experimento: aliar-se a um grupo é uma experiência que pode ou não dar certo, acarretando sucessivas tentativas. Por outro revela uma nova condição posta pela sociedade contemporânea. (DAYRELL, 1999, p. 31)

Nos momentos em que se encontram, debatem questões sociais, políticas e econômicas que afetam o país e a eles como cidadãos. Mensagens de não violência e de não adesão às drogas também fazem parte das conversas e dos protestos que se fazem ouvir através das músicas que a banda toca.

O grupo é baseado em protesto, sabe, a gente vai protestar bastante porque o Brasil de hoje em dia não tá bom, a gente vai passar a nossa música, vê se eles se tocam, se o presidente se toca de algumas coisas ruins e também a gente vai passar pra gurizada pra vê se eles se tocam e saem do mundo das drogas.

Erick e os amigos escolheram o nome *Grunge* para a banda. Para ele, ser *grunge* é ter estilo próprio. Quando pensaram em montar a banda, desejaram que ela tivesse um estilo próprio não só na música ou na roupa¹⁰⁴, mas na cabeça também. Uma banda que tivesse o jeito deles. A preocupação com o estilo é comum em alguns grupos juvenis. Os adereços e roupas que usam os identificam como grupo e expressam determinados valores por eles adotados. Falou do desejo de profissionalizar a banda, de fazer shows, de conseguir um bom patrocínio e sair do estado para conseguir fama e dinheiro para ajudar a família.

¹⁰⁴ Calças caindo da cintura, bermudas abaixo do joelho, camisas xadrez de flanela e camisetas estampadas com nomes de vocalistas e bandas preferidas, são vestimentas características dos *grunges*.

Quero fazer uns showzinhos, conseguir patrocínio e quando a gente tiver legal arrancar daqui, saí do RS. O futuro é esse, quando tiver legal voltar pra ajudar a minha mãe, a minha família.

Durante uma entrevista, ele contou que muitas pessoas, principalmente adultas, não entendem o jeito de viver dos roqueiros, criando uma imagem mental, em geral, negativa deles. Comentou também que é comum ouvir dizer que os roqueiros não são amigos, não são normais, que todos usam drogas. Ele acredita que isso ocorra por serem julgados principalmente pela aparência. "*Ser grunge é ser amigo também. Eu não vou dizer que não bebo de vez em quando, mas tipo assim, eles só enxergam este lado da gente, eles não enxergam o nosso outro lado*".

Falou também sobre uma reportagem feita no Arco com um *punk* que demonstra a imagem negativa e preconceituosa que muitas pessoas têm em relação aos jovens que ficam nesse espaço. A reportagem foi feita com um *punk* que é bem conhecido pelo pessoal que frequenta o Arco. A indignação de Erick foi pelo fato de terem colocado no final da reportagem que o *punk* fedia e outras declarações negativas. Para Erick, eles se fixaram somente no aspecto visual e físico do rapaz e não na sua ideologia ou na sua opção de vida.

Eles colocaram na reportagem que o punk fedia, só que eles não conversaram com o cara. Este foi o jeito que ele se inspirou para ser punk, ele fez um estilo próprio e o pessoal começou a julgar ele, mas ele é um cara super legal, bah! Lá no Arco ele se dá com todo mundo.

6.4.4.3 A Escola: Um Espaço de Encontro

A escola também é um espaço de várias práticas sociais no cotidiano de Erick. Além do horário normal, talvez por morar bem perto da escola, ele frequentemente vai à escola no turno inverso da sua aula. Na primeira entrevista com Erick, perguntei o que ele achava da escola, do ensino e de seus professores. Ele falou que a escola *estava* legal, que o ensino tinha melhorado um pouco em relação ao ano anterior, e quanto aos professores disse gostar de todos. Contou que o seu local preferido na escola era o pátio, perto das canchas.

A gente fica viajando com a galera toda, só pra ficar conversando. A maioria não joga, gosta só de tocar.

Entendi que, se o pátio era tão bom como ele falava, voltar à sala de aula se tornava uma tarefa difícil, por isso a sua permanência, algumas vezes, naquele espaço tão agradável após o término do recreio. No segundo encontro que tivemos, conversamos mais detalhadamente sobre a sua rotina diária. Ele voltou a falar da escola, mas agora dando mais detalhes. Disse gostar da escola, porque lá estão os amigos e a namorada. Entretanto, nesse diálogo, mesmo que o assunto fosse sobre o cotidiano escolar, Erick, em momento algum, citou conteúdos dados em sala de aula ou situações vividas nesse espaço. Ele sempre falava do encontro com os amigos no pátio, das vindas à escola no turno inverso ao da sua classe e da namorada que estuda em outra turma. A namorada era sempre citada quando o assunto era o seu cotidiano ou a escola.

Várias vezes em que fui à escola para combinar alguma entrevista com Erick, esperava quase o término do intervalo para que ele pudesse aproveitar ao máximo os poucos minutos que tinha com a namorada e com os amigos. Em uma de nossas conversas ele confessou: “tipo assim, no começo do ano eu comecei a matar aula, mas daí eu comecei a falar com a Débora, daí a gente *ficou* e agora a gente tá namorando, só que eu não mato mais aula”.

Em se tratando dos professores, na nossa primeira conversa ele disse gostar de todos, mas aprofundando mais a questão, ele explicou que nem todos eram legais, pois alguns professores não eram acessíveis ao diálogo.

Eu gosto do professor de história porque ele compreende quando a gente fala as coisas. Sabe conversar. Acaba desculpando quando a gente não faz algumas coisas certas. Tinha uma professora que parecia mãe, tinha paciência, conversava, era super tri. Em geral, a gente gosta da matéria se gosta do professor.

Em uma de nossas conversas, perguntei a ele se a escola conhecia ou apoiava o projeto de formar a banda que ele e seus colegas estavam organizando. Ele respondeu que não e que os ensaios eram na casa de um amigo que tem os instrumentos.

Falando francamente, eu acho que eles não podem ajudar. Até que se a gente fosse pedir pra algum professor apoiar a gente, né? Mas eu acho que não, talvez algum. Em geral o que o aluno faz fora da escola, a escola não sabe! Eu acho que isto poderia mudar.

Erick, nessa fala, reivindica uma maior participação da escola na vida social e cultural dos alunos. Entretanto, apesar da aparente dificuldade de um diálogo mais aberto com os professores, a escola ainda se constitui para ele em um espaço de convívio diário e permanente com seus pares, tanto no horário normal de aula quanto no turno inverso. Nesse espaço, ele encontra os amigos, namora e aprende percussão. O espaço escolar, na comunidade, é um dos poucos espaços que acolhe os jovens quando esses não estão no horário escolar. É um espaço de encontro e de práticas sociais, pois na vila não existem muitas opções de lazer que possam interessar a todos os jovens.

6.4.5 A Casa e o Campo de Futebol: Histórias de Fernando

Acredito que se as pessoas batalharem pelo que querem elas conseguem.
(FERNANDO).

Fernando tem 14 anos, estuda na Escola Municipal Afonso Guerreiro Lima, mora na Lomba do Pinheiro e nasceu em Porto Alegre. Tem três irmãos, dois meninos e uma menina, um dos meninos mora na praia. O pai é motorista de uma loja de móveis e a mãe cuida de crianças em casa. A mãe cursou o Ensino Fundamental e o pai o Ensino Médio. A renda mensal da família é de 2 a 5 salários mínimos.

A rotina de Fernando constitui-se em ir à escola e jogar futebol. Pela manhã estuda e, à tarde, treina com seus companheiros de equipe. Confessou que não sai muito de casa, geralmente vai à casa da avó que mora perto, na Vila MAPA, e no primo em Gravataí¹⁰⁵, o que não é muito freqüente por ser longe da sua casa.

¹⁰⁵ Gravataí faz parte da Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA), tem 243.485 habitantes em 497,83 km² de área e está localizada a 23 km da Capital.

No início das nossas entrevistas ele fazia parte do Sport Clube Internacional¹⁰⁶. No decorrer do segundo semestre, foi liberado do time e participou de outro clube esportivo, mas, na nossa última conversa, no final do ano, ele contou, muito contente, que o seu empresário tinha conseguido que ele retornasse ao Internacional.

Fernando raramente sai para divertir-se fora da comunidade. Durante a semana e no final dela prefere ficar no bairro com os amigos. Declarou que a casa e o campo de futebol são os espaços principais de suas atividades diárias. No primeiro semestre, quando tinha uma namorada, preferia ir para a casa dela e, de vez em quando, ajudava o cunhado a colocar som em festas. Explicou que gosta do bairro onde mora porque há várias canchas de futebol e por considerá-lo relativamente calmo. Não tem religião, mas acredita em Deus. Ouve Pagode e *Rap*. Prefere Pagode e músicas que transmitam mensagens positivas.

No segundo semestre, mesmo com o término do namoro, disse que continuava não saindo à noite para fora do bairro, preferindo ficar conversando com os amigos na própria comunidade. Pretende ser jogador de futebol profissional.

6.4.5.1 O Campo de Futebol: Um Espaço Conquistado

Sempre que coloco aquela camiseta vermelha e branca com aquele símbolo espetacular com o número 10 nas costas é uma sensação única.

Fernando pertence à categoria de base mirim do Sport Clube Internacional. Treina de 2^a a 6^a das 14h30min às 17h. Às vezes joga no domingo. Contou que desde pequeno gosta de jogar futebol, mas somente com 12 anos entrou para uma escolinha perto de casa. Através do futebol fez algumas viagens dentro e fora do país. Conhece o Paraná e o Uruguai e já realizou várias viagens dentro do Estado.

Para Fernando, o esporte representa a possibilidade de ter uma boa carreira profissional e ter boa saúde. Ele acredita que o esporte é importante porque tira os jovens do mundo das drogas. Confessou que a sensação de entrar em um campo de futebol lotado com

¹⁰⁶ Sport Clube Internacional, fundado no ano de 1909. O Estádio chama-se José Pinheiro Borba, mais conhecido como Beira-Rio, tem capacidade para 56 mil torcedores. Site: <http://www.internacional.com.br>

todos gritando o seu nome é uma experiência maravilhosa. Sente orgulho de fazer parte do Internacional, time em que, segundo ele, todos os meninos querem jogar.

Bah, tive agora uma prova viva, lá em Veranópolis, na final contra o Grêmio. A gente jogou com o estádio lotado, as pessoas gritando o teu nome, sabe? Bah, só tu tando lá para sentir, o coração vai a mil, ainda mais com a camiseta linda do Inter, e contra o Grêmio. Eu chego a chorar. Eu entro dentro do campo e choro. É muito bom mesmo. É uma coisa inexplicável.

Em um dos nossos encontros, combinei com Fernando que assistiria a um jogo de futebol em que ele estivesse participando. O jogo foi em um estádio de futebol. Assisti à partida e percebi o esforço de Fernando para fazer um bom jogo, e a cobrança sempre presente do treinador para um melhor desempenho da parte dele. Frequentemente, o treinador gritava o seu nome na intenção de melhorar a sua performance.

Nas poucas horas que permaneci lá, presenciei muita dedicação de todos os jogadores que estavam em campo. Pequenos no tamanho, mas grandes no empenho e nas jogadas. Não pudemos conversar muito naquele dia, pois, após o término do jogo, eles se reuniram para uma conversa com o técnico. Durante o jogo, tirei algumas fotos do local e, após, conversamos um pouco sobre a experiência de jogar em um campo de futebol profissional, aproveitei a oportunidade para elogiar a sua participação na partida.

Figura 5

Um Jogo de Futebol



Em todas as oportunidades que tivemos de conversar ficou visível que Fernando não se encanta somente com o esporte propriamente dito, mas com todo o cenário que envolve as partidas e com os valores e normas que ele acredita que a prática do esporte incorpora. Explicou que, para ser um bom jogador, o jovem tem que se alimentar bem, não sair muito à noite e ficar em casa na véspera de jogo. Tem que haver companheirismo e união entre todos da equipe. Não podem beber, nem ficar até tarde da noite na rua. Para Fernando, o jogador tem que se cuidar bem e descansar o máximo possível para ter um bom rendimento dentro do campo.

Em relação à escola, Fernando falou pouco sobre esse espaço. Segundo o que afirmou nos encontros, a escola é necessária para que ele consiga um bom emprego no futuro, caso não consiga vencer na carreira de jogador de futebol. O local preferido na escola é o espaço onde se concentram as canchas de futebol. Nos diálogos, reivindicou que a prefeitura construísse mais ginásios de esportes nas escolas e fora delas e que os professores e direção das escolas conhecessem as atividades desenvolvidas pelos alunos fora do espaço escolar.

Fernando, como os outros jovens, praticamente não falou sobre conteúdos escolares e não mencionou nenhuma atividade didática realizada em sala de aula. Para ele, escola é um espaço necessário para progredir na vida e também para fazer e encontrar amigos. A presença de grupos dentro da escola também foi percebida por Fernando, o que ele acha normal, considerando que esses grupos se formam a partir de laços de amizade e de afinidades construídos durante longo tempo de convivência escolar.

Sempre tem uns grupinhos, porque sempre tem aquele que é mais amigo, que senta do lado da gente na sala, mas em geral é todo mundo amigo, pelo menos na minha turma. A gente é colega desde a quarta série. É quase cinco anos junto. Claro que sempre têm divisão, tem um ou outro que não se dá, sempre tem, mas praticamente todo mundo se dá bem, são todos mais ou menos iguais.

Fernando entende que os grupos existentes dentro da escola podem até causar divisões e atritos entre os alunos. Entretanto, ele declarou que é legal que os jovens procurem ter um estilo próprio para se diferenciarem um dos outros. Declarou que seu estilo é aquele adotado pelos pagodeiros. Disse que gosta de usar calça boca de sino e moletom, mas não dispensa

totalmente uma calça de brim, blusão e tênis. Usa brinco e passa gel no cabelo. Às vezes prefere sair com o uniforme do Inter.

Se o jovem é roqueiro gosta de usar roupa rasgada, cabelo grande, roupa preta. Se é pagodeiro, usa calça boca de sino, sapato bico quadrado, camisetinha apertada. Se é regueiro usa aquelas calças grandes, aqueles blusões assim, cada um com o seu estilo, né? E isto é importante, porque o que o cara gosta ele vai mostrar nas roupas, no jeito de andar.

Para Fernando e para uma boa parcela dos jovens, criar um estilo próprio é uma maneira que eles encontram para se expressarem, se comunicarem com outros jovens e de afirmarem-se como sujeitos. Entretanto, para Fernando, o mais importante no momento, é a sua, como ele mesmo declarou, “mini-profissão”. Suas práticas sociais cotidianas e os espaços nos quais circula na cidade estão intimamente ligadas ao esporte.

6.4.6 Gustavo: Um Encontro com a Cidade

Pegamos o ônibus, vamos até lá, sentamos na beira do rio e curtimos o pôr-do-sol”. (GUSTAVO)

Gustavo tem 18 anos, estuda na Escola Estadual Padre Rambo, mora na Lomba do Pinheiro e nasceu em Porto Alegre. A mãe trabalha como empregada doméstica e o pai, como técnico de filtros de água. A mãe cursou o Ensino Fundamental e o pai o Ensino Médio. Tem 4 irmãos, 2 meninos e 2 meninas. A renda mensal da família é de 2 a 5 salários mínimos.

Ele estuda pela manhã e pela noite. O horário das aulas em turnos diferentes é comum na escola, pois as matrículas são por disciplinas. Nessa escola o aluno pode optar por matricular-se em turnos diferentes. Isso acontece, geralmente, quando o aluno é reprovado em alguma disciplina, caso não queira ficar com disciplinas pendentes. Os dois turnos que Gustavo freqüentava se devia ao fato de ele ter sido reprovado em algumas disciplinas.

No horário da tarde, das 13h30min às 18h30min, Gustavo faz um Curso de Mecânica na Brigada Militar. Ele começou a fazer esse curso quando tinha 14 anos de idade, através do CESMAPA, na época em que fazia recreação e oficina de arte e música naquele centro. Os

jovens que freqüentam os cursos da Brigada recebem uma carteirinha que os isenta de pagar a passagem do ônibus, facilitando a permanência deles nesse espaço até o final do curso.

O curso na Brigada Militar possibilita que ele faça novas amizades, conheça diferentes espaços e aprenda vários ofícios. Ele contou que fez cursos de marcenaria, pintura automotiva e borracharia e acredita que um desses poderá lhe ajudar a conseguir um emprego no futuro.

Lá é bom, eles ensinam o cara e quando tu sair tu tem um diploma. É todo mundo amigo, né? Os sargentos eu já conheço um tempão. Daí a gente tem uma relação boa. Agora nós estamos em torno de 40, por aí, mas vai entrar mais gente. Vai entrar guria também. Tinha uma guria lá que fazia mecânica, ela era encarnada, gostava de mexer nos carros. É só se inscrever nos cursos, mas são poucos os que se interessam".

Nos finais de semana, gosta de ir ao Shopping Praia de Belas e aos diversos parques¹⁰⁷ existentes na cidade. Aos sábados à tarde, prefere a Usina do Gasômetro, onde ele e os amigos esperam pelo pôr-do-sol, à beira do Guaíba, para voltarem para casa. Aos domingos gosta de ir ao Parque da Redenção. Freqüenta pouco o Parque Marinha do Brasil e, no Parcão, ele declarou que não vai. Do Parque Harmonia¹⁰⁸ gosta somente na época da Semana Farroupilha. Às vezes vai a uma pista de *skate* no bairro IAPI. Em alguns finais de semana visita uma tia que mora no bairro Partenon e a avó em Viamão¹⁰⁹.

Gustavo contou que gosta de ler revistas que falam sobre carros. Em geral são revistas que os amigos emprestam. Em relação à música, sua preferência é pelo *rap* e pelo *reggae*. Não gosta de pagode e rock. Em se tratando de jogos esportivos, gosta de jogar handebol.

Gustavo contou, que uma vez por semana, vai à Igreja Evangélica da qual a família faz parte, mas esclareceu que não faz parte do grupo de jovens da igreja. Em uma de nossas

¹⁰⁷ Porto Alegre tem 7 parques urbanos. São eles: Farroupilha (Redenção): 40,01 hectares, criado em 1935; Moinhos de Vento: 12 hectares, criado em 1972; Marinha do Brasil: 74,0 hectares, criado em 1967; Mascarenhas de Moraes: 18,23 hectares, criado em 1982; Chico Mendes: 25,70 hectares, criado em 1992; Maurício Sirotsky Sobrinho (Harmonia): 65 hectares, criado em 1981; Gabriel Knijinik: 12,0 hectares, criado em 2000. Dados retirados do site: www.portoalegre.rs.gov.br/infocidade. Portal da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Data de acesso: 19/03/2005.

¹⁰⁸ O Parque Maurício Sirotsky Sobrinho, mais conhecido como Parque da Harmonia, localiza-se nas margens do Guaíba, possui churrasqueiras espalhadas pelo parque, canchas de esporte, pistas para corrida de cavalo e um Galpão Crioulo com restaurante que oferece comidas típicas da culinária gaúcha.

¹⁰⁹ Viamão faz parte da Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA). Tem 237.262 habitantes em 1612 km² de área e fica a 10 km da capital.

conversas, ele contou que o pai lhe ensinou que todo o homem tem que ter um time e uma religião e que ele concordava com o pai. Gustavo é evangélico e torce pelo Grêmio *Foot-Ball* Porto-Alegrense¹¹⁰.

6.4.6.1 As Escolas: Do Villa-Lobos ao Padre Rambo

No primeiro contato que tive com Gustavo, ele tinha 16 anos e estudava na Escola Municipal Heitor Villa-Lobos. Naquela época, contou que primeiro fez pré-escola, depois entrou no Ensino Fundamental com 6 anos e que repetiu a primeira série. Disse que não gostou do primeiro ano do Ensino Fundamental, porque achava a escola chata e a professora também, mas lembra que gostou bastante do primeiro dia de aula. Mais tarde, já no terceiro ciclo, cursou dois anos em turmas de CP¹¹¹ (Turma de Progressão do Terceiro Ciclo) nessa mesma escola. Comentou que não gostou dessa experiência porque se sentia excluído do ambiente escolar “normal”.

Os locais na escola em que ele gosta de estar é na frente da escola e no pátio. Em relação aos professores do Ensino Médio, ele declarou que gosta de quase todos. Contou que os professores tratam todos os alunos da mesma forma e que a maioria se preocupa em dar uma boa aula, apesar deles manterem uma certa distância dos alunos.

Gustavo imaginou que o Ensino Médio seria mais fácil. Considerava-se bem preparado para o curso e contou que freqüentemente se lembrava dos conselhos das professoras do Villa-Lobos, quando elas incentivavam os alunos a estudarem bastante justificando que aqueles ensinamentos seriam úteis no futuro.

Eu tinha muita expectativa e um pouco de medo. Eu me decepcionei. Estudei tanto tempo. Achei que ia ser uma barbada, mas não foi. Bem que as professoras diziam: “estudem que vocês vão precisar”. Agora eu sei. Eu só estudava para passar. Eu me preocupo com os meus colegas, não quero que eles passem as dificuldades que eu tô passando.

¹¹⁰ Grêmio *Foot-Ball* Porto Alegre. Fundado em 15 de setembro de 1903. O estádio é chamado Olímpico Monumental e tem capacidade para 51.081 torcedores. Site: <http://www.gremio.net>

¹¹¹ As Turmas de Progressão visam trabalhar com alunos em defasagem entre sua faixa etária e a escolaridade, com o objetivo de superar dificuldades para que possam avançar no seu processo educativo, a qualquer momento, já que não existe repetência nas escolas por Ciclos de Formação.

Em uma de nossas conversas perguntei o que ele tinha aprendido de mais importante na vida. Ele respondeu fazendo uma diferenciação do que aprendeu na vida e do que aprendeu na escola. Disse que na vida foi namorar e ser responsável, e na escola a não subestimar seus adversários, para não se dar mal nas brigas. Disse também que a escola é importante para que a pessoa aprenda sempre mais para não ficar parada no tempo.

Gustavo, como os outros alunos entrevistados, também percebeu a existência de diferentes grupos na escola de Ensino Médio. Falou sobre o grupo dos *roqueiros* e dos *pagodeiros* e, com tristeza, comentou sobre a dificuldade de encontrar colegas que gostassem de *rap* na escola.

Ele contou que os roqueiros preferem ficar em um canto no pátio da escola, e alguns andam sempre de corrente e de preto, enquanto que os que curtem pagode preferem ficar dentro do prédio. Gustavo ainda identifica um grupo que classifica de “indecisos”. Segundo ele: “esses gostam de pagode, *rap*, *rock*, enfim, gostam de tudo”.

Essa disputa entre roqueiros e pagodeiros, identificada na fala de Gustavo e de outros jovens da pesquisa, revela a importância do *rock* e do pagode no cotidiano dos jovens das duas comunidades estudadas. Esses dois grupos foram citados inúmeras vezes nas entrevistas e são fortemente identificados na escola e na comunidade. Durante a pesquisa, foi possível perceber que a escolha de alguns jovens por um estilo musical, pode determinar muitas das suas práticas cotidianas e dos espaços em que eles transitam, tanto na escola quanto na comunidade.

Segundo Maffesoli (1995), o estilo nada deve à lei geral ou a um código que “dita o direito”, funcionando acima da lógica do “dever ser”, apoiado em um *savoir-faire*, segundo um saber incorporado que tenta preservar o equilíbrio individual e social daquele que o adota.

Durante as primeiras entrevistas, os jovens expressaram as suas preferências musicais. Ao serem indagados sobre o estilo de música preferido, o pagode e o *rock* foram os mais citados. Dado importante a ser considerado na hora da organização e montagem de Oficinas de Música nas escolas e nas comunidades. Permitindo assim que os próprios jovens escolham as oficinas que mais lhe interessam.

Na opinião de Gustavo, os vários grupos existentes na escola não prejudicam o bom relacionamento entre os alunos. Ele comentou que muitos pagodeiros e roqueiros são amigos, apesar de ter presenciado brigas entre os dois grupos na outra escola na qual estudava. Neste sentido, ele declarou:

Eu tenho amigos que são roqueiros e se dão com quem curte pagode, normalmente. Existe a divisão de estilos, mas um não vai deixar de ser amigo do outro por causa do estilo de música. Apesar de que deu uma briga lá no Villa, entre os que curtem pagode e os que curtem rock. Eles se pegaram!

Nos diálogos com Gustavo, pareceu-me que, na época das entrevistas, ele estava encontrando dificuldades em permanecer em sala de aula. Nossos encontros sempre foram difíceis de serem marcados ou de nos encontrarmos, pois freqüentemente ele faltava às aulas. Entretanto, nas conversas ele sempre falava bem do espaço escolar e que gostava de estar ali. Gustavo sempre comentava que a escola ainda era o melhor caminho para que ele pudesse conseguir um emprego e obter sua independência financeira. Independência essa que lhe permitiria comprar o que quisesse, ir para onde desejasse, sem a necessidade de pedir autorização ou dinheiro para os pais. Gustavo declarou que o estudo era importante porque:

Sem estudo o cara não consegue trabalho. O serviço é bom, porque daí o cara tem independência, não precisa tá pedindo dinheiro para o pai pra sair, comprar roupas.

Contou também que, em anos atrás, estudar era um sacrifício para ele, pior do que trabalhar, pois achava muito ruim levantar cedo, mas, naquele momento, não via mais essas tarefas como sacrifício. Em uma de nossas conversas, disse que a experiência de estudar no Ensino Médio contribuiu para que ele se tornasse mais responsável. Gustavo já trabalhou com o pai de um amigo na reforma de uma casa e também com o próprio pai. Naquele momento estava só estudando, mas explicou que, se fosse reprovado em várias disciplinas, teria que trabalhar durante o dia e estudar à noite

Falou que estava vivendo uma fase nova e que tinha amadurecido muito naquele ano, pois antes só pensava em jogar bola e brincar com os amigos e que o fato de estar estudando à

noite, convivendo com colegas de mais idade e com professores que não o tratavam mais como criança, fez com que ele amadurecesse.

Quando eu estudava lá no coleginho era só gurizada, criança, né? Aqui as professoras são diferentes, lá elas pegavam e levavam a gente numa boa, aqui não, elas nos tratam como adultos. Já tá no 2º. grau, principalmente de noite, que a maioria é gente de idade, eles te tratam como adulto.

Em uma de nossas conversas ele comentou que estava muito preocupado, pois gostaria de arrumar um emprego e de poder continuar estudando para melhorar de vida. Gostaria de ser técnico de futebol. Comentou que os jovens necessitam de apoio para enfrentar as dificuldades cotidianas e que sua maior preocupação era a falta de vagas no mercado de trabalho e a de seus amigos também. Contou que tem amigos que, por falta de dinheiro, inclusive para a passagem do ônibus, faltam à escola e circulam menos pela cidade.

6.4.6.2 O Bonde do Mal

Não olhe só o grafite, entenda a mensagem. Arte Urbana é na lage¹¹².

Ao falar do transporte na cidade, trago um diálogo com Gustavo, ocasião em que conversávamos sobre temas que envolvem o sistema de transporte para além do preço da passagem.

Foi em uma sexta-feira pela manhã. Eu e Gustavo tínhamos conversado bastante naquele turno, e no final da manhã, quando estávamos saindo da escola, ele pára e escreve algo em um mural, confeccionado para que os alunos deixassem ali alguma mensagem. Notei que Gustavo escreveu “Bonde do Mal. 394.1”. Pedi a ele que me explicasse o significado da mensagem. Ele contou que era o número da linha de ônibus que atravessa o seu bairro. Perguntei porque “Bonde do Mal”. Ele tranquilamente explicou que “Mal” vinha de *maloqueiro* e que o pessoal da MAPA espalha o grafite na cidade para que todos que leiam a mensagem saibam de onde ela vem.

¹¹² Frase retirada de um grafite no muro da Escola Municipal Heitor Villa-Lobos.

É o número da linha de ônibus. É que quando a gente sai e faz grafite, a gente coloca para quem lê saber que é lá da Mapa, pra identificar mesmo. Assim eles sabem que fomos nós da MAPA que escrevemos¹¹³.

Alain Vulbeau (2002), em seu livro “Les Inscriptions de la Jeunesse”, que trata, entre outros temas ligados à juventude, sobre os grafites encontrados nos muros de Paris, basicamente os da periferia da cidade, explica que é comum na França os jovens da periferia colocarem o nome das linhas de ônibus ou das estações de trem nas suas bandas, nas letras de suas músicas e também nos muros, criando uma nova forma de serem identificados através do lugar em que habitam, explicitado no número das linhas de ônibus ou no nome das estações de trens.

Vulbeau (2002) explica que a rede de transporte na cidade, falando de Paris e arredores, e, basicamente, dos metrô e trens, são lugares de acolhimento e de experimentação de novos comportamentos juvenis e também de novas práticas sociais. São espaços de referência de uma nova forma de socialização e sociabilidade juvenis.

O autor lembra ainda que a socialização repousa sobre processos recíprocos, contínuos no tempo e fragmentários no espaço, e que a socialização se opera nas interações da vida cotidiana, de maneira heterogênea, segmentada em múltiplos submundos que nos servem de referências.

Nesse contexto, a rede de transportes seria um lugar de porosidade onde se encontrariam os mais diversos tipos de jovens e de culturas juvenis. Espaço onde pode ocorrer a transferência, no imaginário, de um espaço funcional em um espaço simbólico. Para Vulbeau (2002), o metrô é, sobretudo, um lugar de sociabilidade juvenil e um espaço de inserção.

Pesquisando sobre bandas juvenis, formadas na cidade de Porto Alegre, encontrei uma banda de *RAP* que se chama “Da Guedes”, originária do bairro Partenon, que mostra em suas letras muito da cidade, dos parques, das festas, dos bairros, das dificuldades dos moradores e também sobre os ônibus que percorrem as comunidades. Assim, trago uma pequena parte de

¹¹³ Prestando a atenção nos grafites da cidade, descobri na Avenida Ipiranga uma mensagem do Bonde do Mal.

uma música que fala sobre o dia do Passe Livre¹¹⁴ na cidade e sobre a possibilidade de os jovens encontrarem amigos e parceiros nos ônibus. Eles falam que o ônibus vem lotado, que é apertado, tem empurrão, mas que o pessoal lota e aproveita. Afinal, eles dizem, foi um direito adquirido.

Da Guedes
Passe Livre

O último domingo do mês, ou não sei que pelo menos uma vez. Vejam vocês aqui o banzo é de graça pelo menos uma vez por mês - é bom- um direito adquirido pelo cidadão comum sangue ... Um dia de visita, de encontrar meu irmão Negro X já vai colar nesse buzão que sai aqui do Partenon. O destino é bairro centro ai ladrão é só colar trocar uma idéia e matar... A saudade dos chegados só pra começar... Coletivos lotados sempre pra todos os lados. Quem depende deles e quem pega tá ligado que aqui não tem frescura, é 1,2... Já foi dada a cara dura. É hoje que os mano tão tudo na loucura. O cobrador tirou uma folga, hoje a roleta é toda tua. Nesse dia rola cada figura. Volto no nascer da lua - pode crê. Muito apertado só os muito loco banzo de graça, Ó!? Que sufoco sei que é nós na fita o coletivo hoje é do povo lá de cima desce o morro, vem lotado é bicho solto...¹¹⁵

Refletindo sobre a familiaridade que os jovens têm com as linhas de ônibus e trens descritas por Vulbeau (2002), entendo que este tipo de transporte, por ser popular, é o mais usado pelos jovens da periferia, sendo o único meio, na maioria das vezes, que possibilita aos jovens saírem do bairro e circular pela cidade. O ônibus os leva para espaços, talvez, antes desconhecidos, permitindo novas descobertas e experiências. O ônibus, de uma certa maneira, os identifica como sujeitos pertencentes a um bairro ou a uma comunidade. E o grafite com o número da linha os torna, ou pretende torná-los, visíveis para toda a cidade.

Durante as entrevistas, foi possível perceber que, circular de ônibus sozinho, pode se constituir em um passaporte para entrar no universo juvenil. Circular, pela primeira vez, sem a companhia de um responsável, significou para muitos uma emancipação, o que poderia nos reportar aos *ritos de passagem* das sociedades primitivas, o que não é a mesma coisa que está sendo dita aqui, mas que nos remete a conceitos de movimento, processo e deslocamento, que está implícito mais na idéia de passagem do que de rito (DAMATTA, 1997).

¹¹⁴ O dia do Passe Livre é uma política pública do governo municipal que permite que os moradores da cidade de Porto Alegre, uma vez por mês, circulem de ônibus pela Capital sem o pagamento da passagem.

¹¹⁵ Música retirada do site: www.imusica.com.br Acesso dia: 29/01/2005.

Circular de ônibus pela cidade, *ficar*, a festa de 15 anos para as meninas ou o primeiro baile, podem ser entendidas como “marcos simbólicos” para uma possível “passagem” da infância para adolescência. Entretanto, essa “passagem” não é total nem irreversível. Segundo Bessin (2002), nas sociedades primitivas, fortemente hierarquizadas, os rituais tinham a função de separação, de diferenciação e de determinar o papel de cada um, segundo o sexo e as classes de idade. Os ritos de passagem, nessas sociedades, tinham também um papel de integração social misturando os tempos individuais e os tempos coletivos, dando um *status* novo àquele que era submetido a eles. Atualmente, os “marcos simbólicos”, estão mais de acordo com a flexibilidade dos padrões sociais que orientam a vida em sociedades contemporâneas.

6.4.6.3 Espaços na Cidade: As Ruas, as Esquinas e os Parques

Gustavo, em todas as nossas conversas, falou do prazer de estar na rua e de passear livremente pelos parques. Ele disse gostar da cidade onde mora, pois acha que tem muita mulher bonita e muitos lugares bons para passear. Gosta de sair do bairro e pegar ônibus. Começou a pegar ônibus com 13 anos, mas naquela época saía somente com destino certo e quando era pequeno não saía do bairro. Com 16 anos é que começou a conhecer melhor a cidade.

Dizia sempre que gostava de ser jovem, pois podia percorrer outros bairros, conhecer pessoas novas e lugares diferentes. Disse que não gostava do centro da cidade, principalmente nos terminais de ônibus, em função da violência e de pessoas que usam drogas naquele espaço. Gustavo confessou ter medo da violência na cidade, principalmente de ser assaltado com uma arma. Explicou que o medo da violência é um sentimento ruim e que sempre está presente, por isso não volta para a casa tarde da noite.

Gustavo acha o bairro onde mora bom de viver. Disse que não é um bairro muito calmo, mas que também não conhece nenhum bairro calmo na cidade. Tem três grandes amigos na vila onde mora. Durante a semana, ele e os amigos ficam parados nas esquinas do bairro ou jogam bola na frente da casa de algum deles. Declarou que não faz questão de ir a festas em clubes ou locais para dançar. Explicou que, se tiver dinheiro para ir, pode pensar na possibilidade, mas que, muitas vezes, mesmo tendo condições para pagar o ingresso, opta por

não ir, a não ser que os amigos insistam muito. Durante a noite prefere ficar em casa com os familiares.

O lugar de sua preferência na cidade é a Usina do Gasômetro. Vai para lá todos os sábados. Ele e os amigos ficam na usina cantando e tomando chimarrão. Até formaram uma bandinha somente para divertirem-se. Eles tocam reggae e rap a tarde toda e depois voltam para casa no final do dia.

Fazemos sempre a mesma rotina, pegamos ônibus, vamos até lá, sentamos na beira do rio, curtimos o pôr-do-sol, e depois que passa o pôr-do-sol, nós vamos lá para dentro da Usina. Ficamos um tempinho e depois vamos embora, lá pelas 7 e meia da noite, de vez em quando, às 8h, mas raramente. E daí a gente vai para casa, não tem outro lugar para ir. A gente conversa pouco, às vezes rola uns assuntos, mas é mais música mesmo.

O Parque Harmonia também é um local de circulação de Gustavo, apesar de ele circular por esse espaço somente na Semana Farroupilha¹¹⁶, quando são montados galpões e barracas, para que gaúchos e gaúchas de todas as partes do Estado e, principalmente, os porto-alegrenses cultivem as tradições do seu Estado. Essa grande festa ocorre no mês de setembro.

Eu ajudei a montar o galpão pra Semana Farroupilha. Eles disseram que quando eu quiser ir tem lugar pra pousar ou ir lá comer um churrasco com eles, montar um cavalo, bah, é bom, é a época dos piquetes, vai muita gente, tem muito churrasco, chimarrão. Tem um pessoal do curso e outros que conheci porque moram lá perto da minha casa, né, no bairro? Eles curtem outro tipo de música, mas na semana farroupilha é só música gauchesca, daí é só gaúcho, é sempre bom o cara mudar, né, sair do cotidiano.

Considerando que os parques da cidade e a Usina do Gasômetro são os espaços preferidos de Gustavo, marquei com ele um encontro na Usina para conversarmos. As duas primeiras tentativas não funcionaram, mas na terceira conseguimos nos encontrar.

¹¹⁶ No dia 20 de setembro, se comemora, na cidade de Porto Alegre e em todo o Estado, a Revolução Farroupilha, mais conhecida como Guerra dos Farrapos. Foi uma guerra que durou 10 anos (1835 - 1845). Porto Alegre, como hoje, na época da revolução, era a sede do governo.

No dia marcado, a Usina do Gasômetro e os espaços em torno dela estavam repletos de pessoas. Na beira do Guaíba via-se muitos jovens passeando, conversando, andando de bicicleta, tomando chimarrão ou outra bebida qualquer. Nessa tarde conversamos bastante e, através desse diálogo, foi possível conhecer um pouco mais sobre a vida de Gustavo.

Gustavo demorou um pouco. Enquanto esperava fiquei caminhando e observando o movimento em volta. Pessoas de todas as idades e classes sociais chegavam à Usina do Gasômetro e às margens do Guaíba. Muitos jovens andavam de bicicleta, outros permaneciam em pé conversando ou sentados em roda para bater um bom papo.

Nesse espaço foi possível identificar diversos grupos juvenis. O pessoal do *rock* era o mais facilmente identificado. Ali estavam eles, sentados no chão, com suas costumeiras roupas pretas e suas bebidas em garrafas de refrigerante marcando uma forte presença. Outros jovens conversavam em um banco. Vários casais namoravam à beira do rio. Em uma roda formada por meninas, o chimarrão passava de mão em mão. Em um pequeno palco, um jovem cantava músicas latino-americanas. Viam-se jovens e adultos que saíam dos prédios próximos e outros que vinham de longe de ônibus, como era o caso de Gustavo.

Quando ele chegou, sentamos no chão e ele começou a falar do prazer que sentia em circular pela cidade, em sair um pouco do seu bairro, de encontrar amigos e de fazer novas amizades. Falamos sobre o seu cotidiano, sobre a escola, sobre as suas atividades diárias, sobre a vida dos jovens na cidade, sobre os seus amigos, suas dúvidas, sonhos e alegrias. Depois de um longo tempo, nos levantamos e continuamos a conversa caminhando. Passeamos um pouco, tiramos foto e nos despedimos. Um pouco antes de nos despedirmos ele encontra uma amiga e saem juntos conversando para aproveitarem um pouco mais essa bela região da cidade que, nos sábados e domingos, principalmente, os de sol, acolhe um grande número de jovens de todas as partes da cidade.

Figura 6

Gustavo na Usina



6.4.7 A Igreja como Espaço de Circulação e Práticas Sociais: A Vida de Marta

Hoje em dia os jovens têm se escondido atrás de muitas coisas e a gente tem procurado demonstrar o amor de Deus através da nossa banda.
(MARTA)

Marta tem 15 anos, estuda na Escola Estadual Padre Rambo, mora na Lomba do Pinheiro e nasceu em Porto Alegre. A mãe é dona de casa e o padrasto trabalha como mecânico e em serviços gerais. O pai é vigilante. Tem sete irmãos. Quatro homens e três mulheres, todos casados. A mãe cursou o Ensino Fundamental e o pai o Ensino Médio. A renda mensal da família é de 1 salário mínimo.

No turno da manhã, Marta vai à escola. À tarde assiste à televisão e ouve música. Às vezes dorme ou fica no quarto escrevendo. Apesar de gostar muito de música, quando está em casa, prefere ver televisão, em especial, as novelas e os telejornais. Acredita que a programação atual influencia muito o pensamento infanto-juvenil e que a violência está em tudo, inclusive nos desenhos animados. Gosta de escrever sobre temas relacionados ao seu

cotidiano e adora escrever cartas. Envia cartas para os amigos e faz novos amigos através delas. Quando terminar o Ensino Médio pretende fazer Faculdade de Comunicação.

No final da semana vai à igreja. Freqüenta uma Igreja de Confissão Evangélica situada no seu antigo bairro. A igreja é um espaço fundamental na vida de Raquel. Em todas as nossas conversas, a crença em Cristo e o convívio com seus irmãos em fé estiveram sempre presentes. Ela participa ativamente do Grupo de Jovens da igreja. Pega dois ônibus para ir ao culto. Encontram-se todos os sábados para conversar, orar e cantar. O primeiro sábado do mês é o dia de os jovens reunirem-se, no segundo é o dia das mulheres da igreja se encontrarem para conversar sobre assuntos femininos, no terceiro o grupo todo se reúne para conversarem e, no quarto sábado, trabalham em um projeto de assistência social desenvolvido pela igreja para ajudar as pessoas mais carentes da comunidade.

No sábado à noite, em geral, aproveita para sair com um irmão e com o pessoal da igreja para comerem uma pizza ou vão para a casa de algum deles para conversarem. Freqüentemente dorme na casa do irmão mais velho que mora perto da igreja. Apesar de gostar do bairro onde mora, de considerá-lo calmo e silencioso, acha que ele está localizado muito longe do centro da cidade, da escola, da igreja e dos locais que gosta de transitar. No domingo à tarde, às vezes, vai ao Parque da Redenção ou ao Parcão.

Os encontros com Marta ocorreram em três locais diferentes. Os encontros iniciais se deram na escola, depois na sua casa, na escola novamente e por último na igreja que ela frequenta. Em todos os diálogos a sua fé em Cristo e a importância da igreja na sua vida ficaram evidentes, determinando espaços, práticas sociais e posicionamentos frente a situações vividas diariamente.

Em se tratando do espaço escolar, Marta declarou que os professores e a direção da escola vêem todos os alunos da mesma maneira, e que a função principal da escola é passar conhecimento formal, não se importando muito com a vida particular do aluno. Com o que ela não concorda e acredita que essa relação poderia mudar. Entretanto, comentou que, nos últimos tempos, a direção da escola estava tentando mudar essa realidade, ao incentivar os jovens a mostrarem as suas habilidades artísticas e esportivas na escola, disponibilizando espaços e horários para que essas atividades aconteçam. Apesar desses esforços, ela ainda

considera as iniciativas pequenas para que mudanças significativas ocorram na relação entre os jovens e a escola.

Depois que o aluno sai da escola, a vida dele não tem mais importância. Eu acho que deveriam saber mais sobre os alunos, as suas dificuldades e os seus problemas. Agora, aqui na escola, até parece que tá tendo um pouco, o Eduardo mesmo parece que tá tocando em uma banda, mas eu acho que é alguma coisa entre alguns alunos que já fazem alguma atividade fora e se reúnem dentro da escola.

No início das entrevistas, Marta considerava a escola ruim e o ensino fraco. No final dos encontros, mais envolvida com as atividades escolares, declarou que estava gostando do ambiente escolar. Tinha feito novos amigos e conhecido melhor os professores. Comentou que, quando chegou à escola não tinha com quem conversar, porque todos os colegas com os quais tentou fazer amizade já tinham filhos. Eram meninos e meninas de 15, 16 e alguns até de 14 anos, mas, com o decorrer do tempo foi se adaptando aquela realidade e estabelecendo relações de amizade.

Quando eu cheguei, o pessoal perguntava assim: E daí qual o teu nome? De onde tu vens? Tem filho? Não! (risos). Aí diziam: Ah, mas tu não tem filho? Não, não tenho (risos). Aí iam conversar com outras pessoas. Parece que hoje tá tão normal, né?

Marta contou que começou a freqüentar a Igreja de Confissão Evangélica por problemas familiares. Na época, os seus pais estavam se separando, e ela não conseguia falar dos seus problemas com ninguém. Acreditava que por ser a menor da casa, ninguém a ouviria.

No início ela não gostava muito da igreja, mas com o passar do tempo começou a gostar do local. Na igreja, ela encontrou pessoas que a ouviam e a aconselhavam. Contou que há cinco anos faz parte da igreja. Nesse espaço, disse ter encontrado pessoas que a amam e que nos momentos mais difíceis da sua vida estavam ao seu lado.

No grupo de jovens ela fez muitas amizades e realizou viagens. A existência de muitas igrejas da mesma ordem em vários lugares facilita esse intercâmbio. Na época das entrevistas, eles estavam se preparando para viajar para Santa Vitória do Palmar, interior do Estado. Depois iriam para Rio Grande e Bagé.

Outra prática prazerosa para Marta é escrever cartas. Ela se corresponde com amigos do Rio de Janeiro, do interior do Estado e do exterior. A maioria dessas amizades foi feita através da igreja. Ela optou por escrever cartas para não perder o contato com os amigos e para que eles saibam que ela, mesmo longe, continua se importando com eles. Escreve para os amigos do Bairro Bom Jesus, onde morava até o início do ano, e para os amigos que foram casando ou mudando de cidade ou de bairro e até para amigos que ela não conhece pessoalmente.

Corresponde-se com um rapaz de 21 anos que está preso. O objetivo é ajudá-lo a superar os momentos difíceis passados na prisão, pois o rapaz se sente muito solitário, e as cartas são um conforto para ele. Esse jovem conheceu o pastor da igreja na prisão e, a partir desse encontro, está seguindo os ensinamentos evangélicos. Marta explicou que, antes da prisão, ele praticamente não freqüentava a escola e que lá dentro estava estudando, lendo e escrevendo muito bem.

Quando eu tô em casa, eu gosto de escrever bastante, sabe, então para não ficar cheio de papel por todo o lado (risos), eu levo as minhas coisas lá pro quarto, aí eu fico deitada, lendo, escrevendo. Eu escrevo bastante carta, eu escrevo pros meus amigos (risos).

Em casa ela prefere ficar no seu quarto escrevendo e lendo. Contou ainda que tem uma grande amiga na igreja que mora em Viamão e que as duas passaram por dificuldades semelhantes e isto as uniu muito. Conheceram-se há dois anos na igreja e hoje são amigas inseparáveis. Elas visitam-se com freqüência e dormem uma na casa da outra sempre que podem.

Para Marta, os encontros com os outros jovens da igreja são fundamentais para que ela não se sinta perdida e para que as angústias do cotidiano não a afetem em demasia. Ela e os amigos da igreja acreditam que os jovens procuram a felicidade nas festas, nas bebidas e alguns nas drogas. Para eles, o prazer e a alegria conseguidos por esses caminhos são efêmeros, pois acreditam que quando a festa termina ou passa os efeitos das drogas não resta mais nada de bom, permanecendo um vazio, que para ela e para o grupo da igreja só a fé consegue preencher.

Eles acreditam que os jovens têm se escondido atrás de muitos prazeres fáceis, não encontrando a paz e a felicidade tão esperada. Nesse sentido, estão montando uma banda para levar a palavra de Deus e seus ensinamentos aos jovens.

Os jovens procuram a felicidade em algo que não é real, porque depois que terminou a droga, acabou a felicidade, depois que terminou a festa, não tem mais felicidade. E a gente não, a gente já pensa diferente, né? A gente não precisa de bebida, de cigarro, de sair pra dançar pra ser feliz, só que a gente vive como qualquer outro jovem que tem suas dificuldades, os seus problemas, só que a gente tem a solução.

6.4.7.1 Um Sábado na Igreja: O Exército da Paz

A igreja sempre esteve presente nas nossas conversas. Para Marta, a igreja é o espaço do encontro, da amizade, da fé e do apoio nas horas tristes. Considerando a importância desse espaço no cotidiano dessa jovem, marcamos um encontro na sede da igreja, em um sábado à noite, para que eu conhecesse de perto esse lugar tão especial para ela.

Assim, num sábado chuvoso, cheguei à igreja. Os ensaios da banda já estavam acontecendo e o clima era festivo e tranquilo. Ao chegar, uma menina recebeu-me atenciosamente. Apresentei-me e falei do trabalho que estava desenvolvendo com Marta e eles convidaram-me a entrar. Após alguns minutos todos os participantes do grupo vieram cumprimentar-me e mostrar a sua alegria pela minha presença. Notei que esta atitude de carinho e acolhimento era dispensada a todos que ali chegavam.

Sentei e comecei a assistir ao ensaio da banda e à organização dos instrumentos. Tudo muito bem preparado. As luzes, as vestimentas, os efeitos especiais e as músicas que seriam cantadas estavam em ordem. As roupas usadas representavam jovens soldados que lutavam contra tudo que era contrário aos ensinamentos de Deus. Lutavam contra as injustiças, o ódio e a falta de amor a Deus e aos seus semelhantes.

Várias atitudes e práticas me pareceram significativas naquele espaço. Notei o carinho com que se dirigiam uns aos outros e a harmonia do grupo. Percebi também a maneira alegre e acolhedora que eles recebiam a todos que chegavam à sala e a organização e competência

com que cantavam e tocavam as músicas. As letras eram todas com mensagens evangélicas e o ritmo era o *rock*.

Os instrumentos e a aparelhagem eram novos e bem potentes. Vestiam-se como soldados que lutavam pela paz. O som era alto, as vozes bem afinadas e o ritmo vibrante. A banda não deixava nada a desejar para as bandas de *rock* tradicionais. A diferença estava nas letras das músicas que eram compostas com o objetivo de transmitir e divulgar a palavra de Jesus e mostrar um novo caminho a ser seguido pelos jovens.

Figura 7

Grupo de Jovens na Igreja



Naquele espaço, viam-se jovens alegres, comunicativos e bons músicos. Eram meninos e meninas vestidos como qualquer outro grupo de jovens, cantando e tocando instrumentos do seu agrado, divertindo-se com seus pares e buscando, através da música, transmitir mensagens de paz e incentivar outros jovens a fazerem a mesma coisa.

Durante as nossas conversas foi possível perceber que o cotidiano dessa jovem está permeado por práticas e espaços ligados à igreja. A formação da banda, os retiros, os encontros aos sábados e os amigos que ele se corresponde, preenchem quase totalmente o seu tempo.

Em uma das nossas conversas, ela contou-me que, na época do carnaval, a igreja promove um retiro espiritual no qual os jovens participam ativamente das atividades desenvolvidas. Eles organizam equipes de trabalho, fazem festas, desafios e brincadeiras para distraírem os jovens. Cada ano há um tema a ser desenvolvido e discutido por todos. Para Marta, esse é um momento muito especial do ano, uma oportunidade de estarem unidos e fortes em nome da fé.

A gente sempre vai para o retiro na época do carnaval, lá tem um monte de coisas bem legais. Neste ano o tema foi: "Qual é a real"? Tem brincadeiras para os jovens, tem desafios por equipe. A gente trabalha bastante por equipe, né, porque hoje em dia os jovens têm lidado muito sozinho, né? Trabalhar com equipe é legal, eu conheci bastante gente lá.

A Igreja de Marta é de Confissão Evangélica, mas ela ressaltou que não é proibido usar calça comprida, brincos e assistir à televisão. A igreja tem sedes em várias cidades do Estado e fora dele. Os jovens participam também de Encontros de Jovens em outras igrejas evangélicas. Nesses encontros eles cantam, dançam, apresentam coreografias e divertem-se muito.

Nós participamos de um encontro que tinha 150 jovens de várias igrejas evangélicas diferentes. Foi legal, teve apresentações, as gurias estavam com roupas bem legais para fazer a coreografia, elas vestiam calças vermelhas, boca de sino, com umas camisas bem bonitas, a coreografia legal, aí teve um louvorzão, assim, por um bom tempo.

Nos encontros com Marta, percebi a importância da religião na sua vida, determinando espaços e definindo práticas sociais. Outro ponto importante, a destacar na fala dessa jovem, foi constatar a dificuldade de interlocução com o mundo adulto fora da igreja. A carência de um diálogo franco e aberto com seus pais e também com seus professores foi evidenciada na fala dela. Para Marta, a solidão e o aparente abandono em momentos de crise foram superados com a entrada na igreja. No espaço religioso, ela encontrou amigos e, como ela mesma declarou, “mães” e “pais” que a aconselharam e a confortaram nas horas tristes. Na igreja, ela conseguiu afeto, escuta e apoio não encontrado em outros espaços.

6.4.8 As Meninas do Grupo: A Música como Articuladora de Espaços e Práticas Sociais

Marina, estudante da Escola Afonso Guerreiro Lima, colocou no questionário que fazia parte de um grupo de meninas, chamado Ti ti ti¹¹⁷. Durante a primeira entrevista, falou que se tratava de um grupo de colegas da mesma sala de aula que se reuniam, basicamente na escola, para conversarem sobre “coisas de meninas”. Nesse dia, falei do meu interesse em saber mais sobre o grupo e conhecer as outras participantes. Assim, marquei com Marina um novo encontro e pedi a ela que convidasse as suas colegas para participarem da conversa.

No dia combinado, todas compareceram e, depois das devidas explicações sobre o estudo que eu estava desenvolvendo na escola, elas concordaram em participar da pesquisa. Marcamos o nosso primeiro encontro, em conjunto, para a semana seguinte às 15h na biblioteca da escola. Elas se encontrariam primeiro para realizarem uma tarefa escolar e depois conversaríamos.

No dia combinado, cheguei à escola às 13h30min em ponto. Depois do primeiro encontro com Luana, encontraria as meninas do grupo. Foi difícil chegar na hora certa, pois vinha de longe. Entretanto, Luana, por problemas de ordem pessoal, não pôde comparecer. Esperei ansiosamente até às 14h e depois fui caminhar um pouco pelo pátio da escola para observar o movimento dos alunos naquele espaço. Após alguns minutos de caminhada, vejo Camila, Beatriz e Sabrina sentadas em um banco conversando com dois meninos. Elas esperavam por Marina que ainda não havia chegado para começarem a tarefa escolar.

Aproximei-me do grupo e começamos a conversar. Aproveitei, enquanto Marina não chegava, para conversar um pouco com as meninas, já que ainda não as conhecia direito. Expliquei o motivo de estar ali antes do combinado, falei novamente sobre o objetivo da pesquisa. Perguntei se poderia permanecer na biblioteca durante a tarefa escolar que elas iriam realizar. Elas responderam que sim e fiquei ali sentada conversando.

Durante o tempo em que ficamos no pátio à espera de Marina, elas falaram da banda que estavam pensando em montar. Disseram que já tinha nome e vocalista. Conversamos,

¹¹⁷ O nome do grupo foi dado por Marina no momento de responder ao questionário, o que não foi confirmado pelas outras e nem por ela como sendo o nome oficial do grupo. Na realidade disseram que o grupo não tinha um nome definido, tinham somente o nome da banda que estavam organizando.

basicamente, sobre música e sobre os seus amigos e colegas de escola. Os dois meninos que estavam com elas vestiam preto e nas camisetas viam-se imagens de vocalistas e nomes de bandas de *rock* internacional. A única menina que estava praticamente toda de roupa preta era Sabrina. Na sua camiseta era possível ler palavras como *love, rose e feelings*. A camiseta era preta com desenhos rosa. Em vários momentos, durante toda a pesquisa, notei que misturar o preto com o rosa é uma tendência nas roupas das meninas que optaram por usar o preto como cor predominante.

Quando Marina chegou fomos todos para a biblioteca. Entrei e sentei-me com eles enquanto realizavam a tarefa escolar. O trabalho desenvolveu-se de forma harmônica e com a participação efetiva de todos. Os meninos permaneceram ali até o final do trabalho e depois se despediram para que pudéssemos conversar mais tranquilamente.

Elas contaram que o grupo existe desde de 2002, mas que naquele ano estava mais forte e coeso. Explicaram que se encontram basicamente durante a semana e que no final de semana é raro reunirem-se. Pensam em formar uma banda. O nome será KRAP NIKNIL em homenagem a uma banda de *rock* muito apreciada por elas que se chama LINKING PARK. Explicaram que o tipo de música que o Linking Park toca é um *rock* de auto-ajuda para adolescentes. É um tipo de *pop rock*. Disseram que os meninos da banda são lindos e que o som que eles fazem é bom de escutar, pois as músicas falam de amor e das dificuldades vividas pelos adolescentes.

Nos diálogos, pude perceber que, apesar de constituírem-se como um grupo, elas vivem o seu dia-a-dia de maneira singular. Vivem situações familiares diferentes, concordam em muitos pontos de vista, discordam em tantos outros e possuem sonhos diversos. Não optaram por um estilo único. Vestem-se de forma diferenciada e professam crenças e valores diferentes. Somente em um ponto todas convergem: amam a música. O que demonstra a formação de um grupo juvenil sem filiação a um estilo único. A amizade e a música são referências básicas que as unem.

Figura 8
As Meninas do Grupo



Nas suas falas, vamos perceber as diferenças individuais de cada uma e como essas diferenças não as separam, pelo contrário, abrem um canal para a troca de experiências e aprendizagens mútuas.

Conforme já foi explicado no capítulo sobre a Metodologia da Pesquisa, foi solicitado às meninas que escrevessem, em um pequeno caderno, algumas notas sobre a vida particular de cada uma delas, seus sonhos, medos, preferências e tudo o mais o que quisessem. A escrita era livre, sem número de páginas ou itens preestabelecidos. Assim, foram escolhidos alguns escritos de cada uma delas. Os Pequenos Retratos Falados I, II, III e IV foram transcritos desse caderninho.

PEQUENO RETRATO FALADO I

Oi, meu nome é Marina. Gosto de dançar e de conversar. Converso sobre namoro, sexo, drogas e outros assuntos. Gosto de ir ao cinema, de comprar roupas, de escutar rádio, ler revistas e fazer novas amizades. Tento ajudar os amigos e as amigas dando conselhos, mas eu acho que são eles quem me dão conselhos. Alguns até me chamam de amiga conselheira. São amigos que demorei a conquistar e a cada dia a amizade é mais forte. Adoro meus pais e minha irmã. Converso muito

com a minha mãe. Eu conto tudo o que acontece na escola para ela. Eu namorei só uma vez. No começo era só felicidade. Era a primeira pessoa que eu estava gostando sério porque os outros eram só para *ficar*. A gente terminou faz três meses. Eu acho que não está na hora de compromisso sério. A experiência de ser uma pessoa empregada foi bem legal. Trabalhei quatro meses e aprendi muito. Eu amadureci um pouco. Meus pais me dão liberdade, mas é importante que os pais perguntem como foi o dia do filho. Sem diálogo não tem como o filho falar sobre o que está sentindo e nem os pais entenderem o que se passa com ele.

Marina tem 15 anos, mora na Lomba do Pinheiro e nasceu em Porto Alegre. O pai e a mãe cursaram o Ensino Fundamental. A mãe trabalha como babá e o pai é pedreiro. Tem uma irmã. A renda mensal da família é de 2 a 5 salários mínimos. Na época da primeira entrevista, primeiro semestre de 2004, trabalhava no centro da cidade em uma banca de revistas.

A rotina de Marina, no primeiro semestre, era um pouco diferente daquela das suas colegas em função do trabalho. Pela manhã ia à escola e à tarde trabalhava em uma banca de revistas fora do bairro. À noite ficava em casa ou na casa do namorado, às vezes na casa de amigos ou na rua. No segundo semestre, a rotina de Marina mudou um pouco. Ela perdeu o emprego, pois a loja na qual trabalhava pegou fogo, e o namoro acabou.

No sábado pela manhã fica em casa ajudando a mãe nos afazeres domésticos. À tarde sai com as amigas e à noite, às vezes, vai ao cinema. Não sai à noite para dançar no bairro, porque considera os locais para este tipo de lazer pouco “recomendáveis”. Em uma de nossas conversas falou sobre os poucos espaços de lazer para os jovens do bairro e da falta de lugares que ela considera bom para dançar: “Aqui só tem a “Dançante”¹¹⁸, mas tá na decadência”.

Aos domingos, em geral, fica em casa porque é o “dia do churrasco em família”. Contou que quando pode vai ao Parque da Redenção, ao Shopping Total e ao cinema. Tem amigos nos bairros Partenon, Restinga e Pitinga.

Marina adora música. Seu estilo preferido é o *rock*. Gosta do Linking Park, do CPM 22, do Tequila Baby, Detonautas, entre outros. Além do rock gosta de músicas românticas como: KLB, Pedro e Tiago e Guilherme e Santiago. Gosta de ler revistas direcionadas ao público juvenil.

¹¹⁸ Nome fictício do local no bairro para dançar.

Durante os encontros, contou que a sua rotina diária, mesmo com algumas mudanças no segundo semestre, continua sendo ir à escola pela manhã, onde encontra as colegas que tanto gosta. À tarde conversa com algumas amigas em casa e nas proximidades e à noite reencontra algumas, na própria casa ou na casa de alguma delas. Em todos os encontros falou sempre da família com muito carinho. Afirmou que a mãe é sua confidente e que a religião que professa é a Umbanda, mas que não deixa de ir à missa e fazer a catequese.

Em relação à escola disse gostar do espaço escolar, acha que o ensino é bom e os professores também. O local de sua preferência na escola é perto das canchas e na quadra de futebol. Marina gosta de futebol e já jogou no passado. Pretende continuar os estudos e cursar a Faculdade de Direito. Acredita que só estudando muito poderá melhorar financeiramente. Nos encontros pareceu-me muito responsável para a sua idade. Em função do seu modo de ser, tem no grupo um papel de mediadora, ouvindo a todas com atenção e unindo o grupo sempre que pode.

PEQUENO RETRATO FALADO II

*Meu nome é Sabrina. Adoro música. Muitas vezes acho que ninguém me compreende e que as pessoas escutam coisas da minha boca que não são realmente o que quero que escutem. Talvez eu seja muito exigente comigo mesma, talvez eu queira ser quase perfeita. Parece que ninguém se importa realmente comigo. Não sei explicar direito. Gostaria que as pessoas falassem comigo, me achassem legal e que perguntassem se estou bem, se estou viva ou não. Pode parecer normal, ser apenas mais um problema natural da adolescência, mas me sinto diferente de todas que conheço. Acho que nunca estou 100% feliz, por mais que eu aparente estar. Às vezes pareço ser um tanto 'maluquinha', mas acho que é para não demonstrar minha tristeza. Gosto de rock, especialmente *New Metal* e *Heavy Metal*. Não gosto de pagode e samba. Uma das minhas bandas preferidas é Linking Park. Eles trabalham juntos para transmitir o que estão sentindo e pensando. Um dos componentes da banda explicou que 'Linking Park' não significa e não está relacionado a nada, pois desta maneira permite que o som que eles fazem defina o nome e não o contrário.*

Sabrina tem 13 anos, mora na Lomba do Pinheiro e nasceu em Viamão. A mãe cursou o Ensino Fundamental e o pai o Ensino Médio. Os pais são separados. Tem somente uma irmã mais velha. A mãe trabalha em serviços gerais e o pai é serralheiro. A renda mensal da família é de 2 a 5 salários mínimos.

Pela manhã Sabrina vai à escola. À tarde dorme um pouco e depois arruma a casa. Às vezes conversa com as amigas. Durante a noite, em geral, fica em casa, de vez em quando vai à casa de uma amiga que mora perto. Aos sábados à tarde sai com as amigas. Normalmente

vão ao Shopping Bourbon e, às vezes, ao Shopping Iguatemi. Nas noites de sábado não sai do bairro, vai somente para a casa das amigas. Diz que não sai à noite, pois considera muito perigoso sair nesse turno. No domingo, normalmente, sai do bairro. Vai ao cinema no Shopping João Pessoa e na casa de uma tia em Gravataí.

Durante a semana, ela tem na casa seu principal espaço de convivência, mas no final de semana gosta de sair do bairro, ir aos parques Marinha do Brasil¹¹⁹ e Redenção e aos *shoppings* da cidade com as amigas. Ao centro da cidade vai somente para fazer compras.

O estilo de musica que prefere é o *rock* e o *new metal*. Gosta somente de algumas bandas do *rock* nacional e não gosta de *punk rock*. Explicou que *punck* e metalero não se misturam. Lê revistas de música de *rock* e de metal. Acha que tem pagodeiro demais na escola. Gostaria de formar uma banda e ser *skatista*. Acredita que a prefeitura poderia construir uma pista de *skate* no bairro.

Declarou que não gosta da igreja católica e que antigamente ia à igreja por imposição da mãe. No momento está estudando a “Wicca” que é uma religião que respeita a natureza e cultua Deuses e Deusas.

Da escola disse não gostar muito, pois a acha monótona. O local de sua preferência nesse espaço é o pátio. Considera fraco o ensino ministrado na escola. Pensa em fazer uma faculdade no futuro, mas ainda não decidiu o curso. Sabrina tem poucas amigas no espaço escolar. As colegas do grupo são algumas delas. Gosta de poucos professores. Acha que eles gritam demais na sala de aula e que eles e os adultos em geral não entendem os jovens.

PEQUENO RETRATO FALADO III

Meu nome é Beatriz. Gosto de expressar minhas opiniões sobre as outras pessoas, por isso desde os 6 anos tenho um diário onde escrevo todos os meus “pensamentos pessoais”. O que mais faço quando estou em casa é escrever. Adoro ler e escrever letras de música de minha autoria¹²⁰ e as que eu escuto. Gostaria de aprender a tocar violão, para colocar melodia nas minhas músicas. Também gosto de escrever estórias sobre os meus colegas de aula e amigos. Eu acho que as pessoas me acham muito “certinha” e não gosto nada disso! Gosto muito de ouvir os problemas dos

¹¹⁹ O Parque Marinha do Brasil foi criado em 1967. Tem 74,0 hectares com uma infra-estrutura que possibilita a prática dos mais variados esportes, com vestuário e chuveiros. Tem pista de *skate*, patins, ciclismo e atletismo.

¹²⁰ No Anexo H podemos ver a letra de uma música de Beatriz.

outros, assim lembro que além de mim existem outras adolescentes com problemas de não ter quem entenda o que se passa com a gente nessa fase. Eu tenho medo que no segundo grau não tenha uma professora para me ensinar o que eu não conseguir aprender, mas de uma coisa eu tenho certeza, nunca vou parar de estudar. Se hoje eu conseguisse um emprego eu ficaria feliz, pois é bom ter o próprio dinheiro e poder comprar as coisas que a gente precisa. Tem pessoas que dizem que adolescente é tudo igual, de certo modo é, mas por outro lado a gente é muito complicado. Eu digo isso pensando nas meninas, nessa fase acontecem muitas mudanças em nós. Já para os meninos a adolescência é um momento de diversão. Isto é o que eu acho. Posso estar enganada.

Beatriz tem 13 anos, mora na Lomba do Pinheiro e nasceu em Porto Alegre. Os pais cursaram o Ensino Fundamental. Tem três irmãos. A mãe é empregada doméstica. O pai trabalhou em vários lugares, já foi zelador, segurança e pedreiro. A renda mensal da família é de 1 salário mínimo.

A rotina de Beatriz não é muito diferente das suas colegas e da maioria das meninas entrevistadas. Ficar em casa, cuidar dos irmãos, realizar as tarefas domésticas, e ver televisão são atividades que ela realiza no cotidiano. Pela manhã vai à escola. À tarde gosta de ver novela mexicana. Cuida dos irmãos e da casa enquanto a mãe trabalha e, às vezes, depois das tarefas domésticas dorme um pouco. À noite fica em casa e vê filmes na televisão.

Aos sábados passeia com os irmãos na pracinha perto de casa. No domingo, às vezes, vai à igreja católica do bairro. Considera-se um pouco espírita e um pouco católica. À noite vai visitar a avó que mora perto. Dentro da cidade gosta de circular pelo *Shopping Total* e *Shopping Praia de Belas*. Às vezes visita os parentes que moram no Morro Santa Tereza, em Porto Alegre, e alguns que moram em Viamão.

Disse ocupar grande parte do seu tempo escrevendo histórias no diário, escutando música, pensando e estudando. Contou que a mãe exige que ela faça as tarefas domésticas e que repete sempre as mesmas cobranças: "Ela sempre pede: 'Beatriz vai arrumar a cama, varre a casa pra mim. Você vai ter que aprender a fazer comida'. Daí começa aquela história: 'na minha época as crianças ajudavam as mães nos afazeres domésticos', mas ninguém é igual, cada um pensa e age de um jeito, né"?

Beatriz gosta de ler revistas direcionadas ao público jovem, como *Atrevida*, *Capricho* e *Toda Teen*. Tipo de música de sua preferência é o *rock* e não gosta de *funk*. Adora o

Eminem. Suas bandas preferidas são: Avril Laving, Evanescence, Red Hot Chili Peppers e, em especial, a Linking Park. Gosta de *Pop Rock* e de *Hip Hop*. Disse gostar do Evanescence. Contou que o vocalista escreve letras que ajudam a ele mesmo e a seus fãs, pois tratam de problemas do cotidiano. Declarou não ter preconceito contra os pagodeiros.

O local preferido de Beatriz na escola é o lado de fora, na frente do prédio. Disse que não gosta muito da escola porque ela é pouco atraente e interessante para os jovens. Considera o ensino bom. Gosta de alguns professores. Confessou que ela e as gurias do grupo colocam apelidos nos professores. Percebe também que há algumas divisões na escola, que acabam formando grupinhos no espaço escolar, principalmente entre as meninas. Nas suas observações constatou que existem 5 tipos diferentes de meninas e as “definiu”, já que este é um dos seus passatempos preferidos, escrever sobre seus amigos, professores e colegas quando está em casa:

As Patricinhas. São aquelas meninas exibidas, todo dia vestem uma roupa diferente, e vivem jogando na cara 'eu tenho e tu não'.

A Fofqueira: É aquela menina que adora fazer intriga e faz fofoca do colégio inteiro.

A Saidinha: É a menina que espera ansiosamente a idade de começar a namorar e vive de frescura com os meninos.

A Interessada/Estudiosa: É aquela que presta atenção nas aulas, ajuda os colegas quando não entendem a matéria, empresta o material e ajuda sua mãe nos afazeres de casa.

A Conversadeira: Conversa a aula inteira, mas quando a professora pergunta alguma coisa a respeito da aula ela sabe tudo e conhece todos na escola.

Beatriz, em uma de nossas conversas, disse que “a adolescência é uma fase da vida onde a pessoa pensa no que é e no que quer ser” e que ela pensava muito na sua vida atual e projetava vários planos para o futuro. Contou que participou de uma peça de teatro no outro colégio em que estudava e que gostou muito da experiência. Participou, também, de um coral e disse que gostaria de fazer aulas de música para contribuir mais e melhor na formação da banda que pretende montar com as outras meninas.

Seus planos para o futuro é poder trabalhar para, quando for maior de idade, alugar um apartamento e morar com uma prima que é sua melhor amiga. Comentou que ficaria feliz se já pudesse trabalhar e assim ter o seu próprio dinheiro para poder comprar objetos e roupas de que precisa. Pretende fazer uma Faculdade de Teatro ou alguma atividade relacionada à música. Acredita que o teatro a ajudará a se tornar mais desinibida.

PEQUENO RETRATO FALADO IV

Oi meu nome é Camila. Eu devo muito do carinho que tenho a minha tia e a minha avó materna. A minha vida emocional até que tem melhorado do finalzinho do ano passado pra cá. Eu comecei a não me importar mais se as pessoas gostam ou não de como eu sou. Eu mudei muito o meu jeito de ser, de me vestir e gostei tanto desse novo jeito que agora eu não mudaria mais. Amo ler, ouvir música, cantar e escrever letras de músicas. Não penso muito em ter um namorado agora, nem casar e ter filhos. Eu tenho uns três amigos que eu já *fiquei*, mas eu primeiro *fiquei* com eles e depois virei amiga. Não acho que tenha "*ficado*" muito. A única coisa em que penso é realizar os meus sonhos. Um deles é arranjar um emprego e não depender do dinheiro dos meus pais. Eu gostaria de ter uma mãe companheira e um pouco mais liberal. Os adultos querem que a gente se espelhe neles, mas só mostram o lado ruim de cada um. Bom, vou falar do meu segundo sonho, que é ser cantora. Minha banda já tem nome (Krap Niknil) e as letras de músicas também, mas é só isso por enquanto. Na vida profissional, eu tenho jeito para muitas coisas e por isso não vou parar de estudar até fazer todas as faculdades que desejo. Quero fazer faculdade de teatro e de música. Quero fazer cursos de italiano, de moda e gráfica. Eu tenho jeito pra desenhar roupas¹²¹, eu acho!

Camila tem 14 anos, mora na Lomba do Pinheiro e nasceu em Porto Alegre. O pai trabalha em uma empresa e a mãe é dona de casa. Tem três irmãos. A mãe cursou o Ensino Fundamental e o pai o Ensino Médio. A renda mensal da família é de 1 salário mínimo.

Nas entrevistas, Camila falou várias vezes do prazer que tinha em caminhar e passear pelas ruas, próximas a sua casa, sozinha ou com amigas. Entretanto, quando não está na rua, o seu quarto é seu espaço preferido. No quarto ela aproveita para escrever, ler e desenhar. Contou que, quando está em casa, não realiza tarefas domésticas, comum no cotidiano da maioria das meninas, porque a mãe não cobra essas atividades dos irmãos homens e assim não exige dela também.

Pela manhã vai à escola. Disse que adora o espaço escolar porque tem oportunidade de encontrar os amigos e se distrair dos problemas familiares. À tarde fica em casa vendo televisão ou na rua passeando ou visita uma tia que mora perto. Quando pode passa as tardes conversando com as amigas. À noite fica em casa. No final de semana, a rotina de Camila não muda muito. Aos sábados, em geral, fica em casa ou vai para a casa da tia. No domingo vai para a casa da irmã na parada "B".

¹²¹ No Anexo I podemos ver algumas músicas de Camila e alguns *croquis* de roupas para jovens desenhados por ela.

Disse que gosta de ir ao Parque da Redenção, apesar de não ir com frequência. Vai ao centro da cidade somente para fazer compras. Atualmente, passa a maior parte do tempo no bairro. Contou que quando era criança saía mais com a mãe. Segundo ela, quando os filhos se tornam adolescentes, há um afastamento entre pais e filhos. Camila entende que os pais somente lembram dos filhos quando esses fazem algo de errado.

Ela acredita que muitos adolescentes se trancam nos seus quartos por não terem com quem conversar em casa. Para ela, a maioria das adolescentes faz do seu quarto a sua fortaleza pessoal, um espelho de como elas gostariam que fossem suas vidas. Camila confessou que gosta de ficar no seu quarto escrevendo, lendo e ouvindo músicas, mas sente-se muito feliz em poder fugir para rua.

A rua é o meu melhor refúgio. Não falo da baderna da noite. Falo da rua em si, do dia, onde posso andar por tudo sem ninguém ficar me vigiando, mas quando estou em casa gosto de ficar no meu quarto escrevendo qualquer bobagem e ouvindo música. Para mim, as duas melhores coisas da vida são a música e a rua. Se eu pudesse juntar tudo isto seria o apogeu da minha vida.

Em relação a música, sua preferência é pelo *rock* e não gosta de *funk*. Entretanto, gosta de ouvir *pop rock*, pagode, *rap* e *reggae*. Contou que ela e as meninas do grupo estão batalhando para formarem uma banda somente de meninas, o que não é fácil, pois o grupo ainda não tem instrumentos próprios e nem quem possa emprestá-los.

Camila não tem uma pessoa como confidente, mas tem um diário onde escreve tudo o que pensa e sente. Em se tratando do aspecto religioso, disse que já foi espírita e que naquele momento não tinha uma religião, mas afirmou que acreditava em Deus.

Em relação à escola, disse que a considerava boa. Entretanto, acreditava que somente 10% dos professores são legais e que os maiores problemas que ocorrem em sala de aula é porque eles “dão muita liberdade no começo do ano, depois cobram muito e acham que estão sempre certos”. Quanto ao ensino oferecido na escola, explicou que o considerava bom, mas acreditava que poderia ser aproveitado melhor pelos alunos. O seu local preferido no espaço escolar é o pátio. Em uma de nossas conversas, mesmo reconhecendo alguns problemas na escola ela declarou: “A única coisa que me deixa feliz é ir para a escola, porque lá eu sei que vou rir e me divertir de verdade com meus amigos”.

Nos encontros com o grupo, em alguns momentos, as perguntas eram feitas diretamente a alguma delas, e, em outros, elas ficavam livres para responderem. Lançar um assunto e deixar que o diálogo acontecesse também foi um método usado. Nesses momentos conversávamos sobre música, escola, trabalho, lazer, família e sobre o que elas sonhavam para as suas vidas naquele momento e sobre a banda que elas pensavam em organizar no futuro.

Assim, para conhecermos um pouco da dinâmica dos diálogos, vou transcrever apenas dois que considero esclarecedores para entendermos o que foi que as uniu para que conseguissem formar um grupo, considerando que cada uma tem uma personalidade ímpar, gostos e crenças diferentes. Entretanto, em todo o tempo que estivemos juntas, percebi que a escola e a música são os eixos fundamentais que sustentam a relação de amizade e companheirismo que elas conseguiram estabelecer, bem como os espaços por onde transitam e as práticas sociais cotidianas que desenvolvem.

A ESCOLA

Beatriz: Não é bom estudar, mas tem que servir para alguma coisa né? Eu preciso estudar pra conseguir um emprego.

Camila: Hoje, todo mundo tem que ter 2º grau.

Marina: É bom estudar, porque talvez com o estudo a gente tenha um futuro melhor.

Beatriz: O bom é trabalhar pra poder comprar as minhas coisas, pois enquanto eu to lá na minha casa eu dependo dos meus pais.

Marina: É que a partir do trabalho as pessoas amadurecem, viram independentes. Enquanto a gente não trabalha, tem que pedir tudo para os pais e eles dizem: 'Ah! Um dia. Talvez amanhã'. Aí com o dinheiro da gente é bem mais fácil, a gente recebe, vai lá e gasta tudo (risos). Pode ser roupa, revista, sapato, cartão de celular, maquiagem, CD, material para a escola.

Camila: Mas a gente vem para a escola também para conhecer gente, ter amigos, pra aprender a conviver e não ser tão egoísta.

Sabrina: Pra isso não precisa ir à escola.

Camila: Precisa porque quando eu souber alguma coisa eu posso dividir e quando eu não souber terei que perguntar para outra pessoa também.

Sabrina: Eu acho que é pra saber o que acontece no mundo. Entender melhor o teu pai e a tua mãe e como eles olharam o mundo. Sei lá (risos).

Na fala das jovens, percebemos o quanto a escola ainda é importante para a realização de muitos de seus sonhos e um espaço de várias aprendizagens. Mesmo que elas tenham restrições a esse espaço, entendem que a escola interfere de maneira positiva no cotidiano de cada uma delas e o quanto ela pode colaborar na realização de seus projetos futuros. Nas suas falas, percebemos que elas não vão à escola somente para aprender a ler, escrever, saber sobre

história, geografia ou matemática, sem desmerecer nenhum aprendizado, mas, para elas, a escola, é também um espaço lúdico, de convivência respeitosa, de troca de saberes, e uma porta de acesso para outros espaços e outras práticas sociais.

A MÚSICA

Sabrina: Em toda a minha vida útil (risos), eu nunca vi um grupo inteiro só de meninas. Tem sempre um vocalista, um baterista, ou um baixista, entendeu? Mas todas meninas, eu não conheço, não de *rock*.

Camila: A gente quer fazer uma banda só de gurias.

Marina: Nesse lado os guris são mais unidos, mais organizados.

Pesquisadora: A banda terá um estilo ou uma filosofia própria?

Camila: A gente vai falar do que gosta, do que não gosta, do que é bom e do que não é. É mais sobre o dia-a-dia. Ao invés de fazer diário, a gente faz música sobre o que a gente tá pensando. A banda vai ser *pop rock*. Eu sempre gostei do estilo de roqueira, né, só que, eu não sou totalmente roqueira porque eu escuto pagode, *pop rock*, tudo, só não gosto de rancheira (risos). Quando eu comecei mesmo, eu era fanática, pra falar comigo só se a pessoa vestisse preto. Até que foi legal porque um monte de gente começou a se vestir de preto também.

Marina: Eu não tenho preocupação com estilo. O que importa é a mente.

Nesse diálogo e no convívio com as meninas, identifiquei um grupo que não está preocupado em que todos os seus componentes pensem iguais, vistam-se iguais ou tenham temperamentos semelhantes. Isso foi percebido em relação às roupas que cada uma usava, na maneira diferente de cada uma pensar, nos espaços em que circulam e nas práticas sociais que cada uma delas desenvolve no cotidiano. Através das suas falas, foi possível observar que elas têm temperamentos diferentes, vestem-se conforme gostos e estilos próprios e vivem situações familiares diversas. Entretanto, o que as une é a música, principalmente, o *rock*, que é o estilo musical que todas preferem. A pluralidade de estilos, práticas e preferências é que dá o diferencial ao grupo.

Para complementar, concordo quando Dayrell (1999) diz que pertencer a um grupo não significa necessariamente uma fidelidade cega de seus componentes a espaços e interesses, podendo cada um deles transitar livremente por outros grupos e em outros espaços. Assim a ligação que os une não estaria submetida a espaços ou a interesses únicos. Nesse sentido, ele lembra que os “grupos virtuais” de amizade, formados através da Internet, são exemplos de grupos que desenvolvem suas atividades sem a necessidade de um encontro pessoal. Para Dayrell, os grupos juvenis podem ser pensados como espaços dinâmicos de construção de identidade, balizados na experiência cotidiana.

Não nos sentimos ligados aos outros apenas pelo fato de existirem interesses comuns, mas, sobretudo, porque esta é a condição para reconhecer o sentido do que fazemos, podendo nos afirmar como sujeitos das nossas ações. (DAYRELL, 1999, p. 34)

Nesse sentido, o grupo das meninas nos mostrou que a diferença de gostos e de interesses não excluiu nem inferiorizou ninguém, pelo contrário, tornou o grupo mais forte. Através da música, que é o eixo que as une, elas se uniram e estão tentando realizar um sonho: formar uma banda. Segundo as suas falas, com o passar do tempo, o grupo se fortaleceu através do respeito e da solidariedade que existe entre elas. O que pode ser confirmado quando, no primeiro encontro, elas disseram que o grupo já tinha dois anos de formação, mas que naquele momento estava mais forte e unido.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com cada jovem que conversei, em cada espaço que com eles percorri durante todo o tempo da pesquisa, um universo rico em palavras, gestos e práticas sociais juvenis continuamente ia sendo descoberto. Jovens com os mais diversos sonhos, estilos, preferências, exigências e medos estão presentes nesta tese.

São jovens que ocupam os mais variados espaços na cidade. Eles podem ser encontrados na escola, nas ruas do bairro, nas oficinas dos centros comunitários, nos ônibus, nos parques, nos becos, na frente das casas, nos seus quartos, nas igrejas e nos mais diversos espaços em que conseguem transitar. Eles aparecem e desaparecem na complexa rede que constitui a cidade. Alguns são mais visíveis, circulam com mais facilidade, e outros encontram empecilhos e interdições, mas todos procuram um espaço de reconhecimento em uma sociedade que tenta ignorá-los, sem uma política pública clara e metas definidas no sentido de proteger essa população e de inseri-los em espaços ainda fechados a eles.

Conhecer os espaços nos quais os jovens da pesquisa circulam e as práticas sociais cotidianas desenvolvidas por eles nesses espaços nos reportou às relações macro e microsocial que eles estabelecem na cidade. Segundo Vulbeau (2002), as reflexões que articulam os níveis macrosocial e microsocial pertencem a duas escalas diferentes: uma da ordem do social e outra da ordem das interações. No que se refere à ordem do social, encontramos as instituições formais com suas normas e seu caráter mais global de perceber os sinais que essa população emite. E a outra, da ordem das interações, as reflexões se voltam para as práticas sociais cotidianas desenvolvidas pelos jovens nos mais diversos espaços, tanto públicos quanto privados, nas dimensões da urbanidade.

Vulbeau (2002) lembra ainda que a juventude está ligada a duas idéias recorrentes na sociedade contemporânea. A juventude como ameaça ou a idéia de uma juventude fonte de esperanças e possibilidades. Imagens ligadas a duas figuras polarizadas. De uma parte uma juventude incompetente, sobre a qual é necessário exercer uma tutela permanente. De outra, a juventude competente que é vista como apta à civilidade e à cidadania. Os discursos correntes sobre os jovens nos diversos setores da sociedade parecem apontar para uma leitura dos

jovens conforme essas duas figuras, gerando, em muitos casos, estigmas e discriminações. O que pode vir a determinar que para uma parcela da juventude devam ser direcionadas as políticas e para outra as polícias públicas.

Vulbeau (2002) explica que as políticas direcionadas à juventude apresentam dois paradigmas propondo representações opostas. De um lado, temos a juventude próxima à infância, frágil fisicamente, imatura mentalmente e incapaz juridicamente. Nesse caso, a relação social é fundada sobre uma aura de irresponsabilidade, e os jovens aparecem como uma classe de idade que precisa de proteção contra os outros e contra eles mesmos. O outro paradigma está baseado na proximidade da juventude com a idade adulta, apostando na sua capacidade de cidadania e promovendo uma relação social na qual a participação é o princípio ativo. O autor lembra ainda que esses dois paradigmas não têm a mesma historicidade, nem o mesmo peso institucional, pois a maioria das políticas tende mais para o paradigma da proteção do que daquele da participação.

Boucher (2001) lembra que os jovens estudantes da periferia, face à violência na escola, ao fracasso escolar e a alguns atos de incivilidade, são vistos, por muitos, como desordeiros e desinteressados, nascendo assim o medo ao olhar os jovens das classes populares, constituindo no imaginário da classe burguesa uma nova “classe perigosa”. O autor lembra ainda que este olhar negativo em direção a esta “outra” juventude proveniente dos bairros populares é reflexo de uma sociedade atravessada por relações de dominação e de exclusão. Imagens fantasma de uma juventude imprevisível, violenta e descontrolada.

Dubéchet & Le Quéau (2001) explicam que, longe de ser vazio, o período atual da juventude pode ser rico em experimentação no qual os jovens conseguem desenvolver competências e estratégias de inserção, mesmo quando não reconhecidos pelos espaços mais institucionalizados, permitindo a eles lutarem pelo seu lugar na sociedade.

Bier (2001) esclarece que, ao mesmo tempo em que os jovens são atores de incivildades e de violência, são também as primeiras vítimas, e alerta quando diz que devemos pensar a cidadania para os jovens não porque lhes falta disciplina ou porque se comportam mal, mas porque eles têm direito.

Na cidade de Porto Alegre e no Brasil (SPOSITO & CARRANO, 2003), ainda não temos uma definição clara sobre as políticas públicas destinadas à juventude. As redes de proteção aos jovens são fracas e as iniciativas existentes são descontínuas. Contudo, mesmo em condições precárias, os jovens encontram meios de expressarem a sua indignação através da sua cultura, dos seus grupos de estilo e nas marcas deixadas nos muros ou no próprio corpo. A partir das suas práticas sociais, expressas através da música, do esporte, da escrita, da religião ou do desenho, eles encontram uma via possível para mostrarem à sociedade quem são e o que pensam, já que outros caminhos mais institucionalizados não lhes dão voz, nem vez.

Na convivência com os jovens, uma multiplicidade de práticas sociais, de espaços e de comportamentos juvenis era continuamente apresentada. A cada diálogo, eles falavam um pouco mais sobre a sua vida particular, as relações que eles estabeleciam em casa, na escola e na rua e sobre as suas práticas sociais desenvolvidas nos diferentes espaços da cidade.

São jovens que vivem na mesma cidade, em bairros próximos, mas que nem por isso pensam da mesma maneira ou lutam pelos mesmos ideais. No universo estudado, foi possível perceber que, entre amigos, vizinhos e colegas da mesma classe, existem jovens com, atitudes, preferências e pensamentos completamente diversos. Carrano (2003), nas suas pesquisas com jovens na cidade de Angra dos Reis, no Rio de Janeiro, já trazia essa realidade à tona:

Torna-se impossível realizar o inventário das condições sociais de existência em diferentes contextos sociais, e estabelecer um mínimo denominador comum para caracterizar uma possível cultura da juventude. Num mesmo ambiente, em uma mesma festa de família, se pode encontrar o jovem *punk* e o executivo; o ateu e o religioso; o sério e o cínico; o que não fala com os pais e aquele que, ao contrário, estabelece com eles uma relação intensa; o que adora o estudo ou a escola e o que considera o esforço intelectual ou a vida escolar um aborrecimento ou perda de tempo. (CARRANO, 2003, p. 133)

No decorrer da pesquisa, os espaços da casa, da escola e da rua foram lentamente fazendo parte do cenário. Eles falaram da importância do espaço familiar, do apoio não só dos pais, mas dos tios e avós no cotidiano deles. Falaram do espaço da casa como lugar de segurança, intimidade e de lazer também. Muitos citaram a sua própria casa e a casa de amigos e familiares como espaço de encontro, festa e alegria. O churrasco de domingo, a

conversa na casa de uma amiga, as visitas às madrinhas, tias e avós foram freqüentes. Nesse contexto, percebe-se que, cada vez mais, a sociabilidade juvenil é vivida na própria casa e na casa de parentes e amigos. O lazer público assim vai dando lugar ao lazer privado.

No caso das meninas, considerando que muitos espaços e horários são limitados, a casa e o quarto são fundamentais para que elas desenvolvam muitas das suas práticas sociais. O que não as deixa menos criativas ou desligadas do mundo que as cerca. Nos seus quartos, elas escrevem diários, cartas, poesias e letras de músicas, lêem livros e revistas, desenham e projetam sonhos.

A companhia dos amigos, para um bate-papo na frente da casa, para um passeio nas ruas do bairro, para uma roda de violão atrás da igreja, para uma conversa na biblioteca, para organização de um retiro espiritual, para um jogo de futebol no campinho próximo de casa, para a montagem de uma banda, para um encontro em alguma esquina ou nos parques da cidade, é fundamental para eles. São momentos de alegria, de troca de saberes, de namoro, de *ficar*, de descobrir músicas e cantores novos, de conhecer grupos de estilos diferentes, de aprender gírias que estão sendo ditas em outros bairros ou em outras cidades. Para alguns, parece que esses momentos substituem, em menor ou maior grau, a impossibilidade de irem a uma discoteca da “moda”, a um show do cantor ou da banda preferida, a um cinema no *shopping*, o que, na maioria das vezes, são espaços de difícil acesso a eles devido ao alto preço dos ingressos.

Os amigos podem ser de fora do bairro ou do entorno. Podem ser aqueles conhecidos há muitos anos ou os mais atuais, conquistados pelo celular, até que o cartão tenha créditos ou pelo telefone de casa, até que a mãe descubra e proíba os próximos contatos. Nada importa, quanto mais amigos forem feitos melhor. Eles podem estar na sala de aula, no pátio da escola, na biblioteca, nas aulas de dança, nas saídas mais cedo da escola, nas escapadelas para um passeio não permitido, nos portões das casas ou nos becos e esquinas. Em todos os momentos há um amigo que está próximo, mesmo que seja em pensamento.

Em se tratando dos espaços percorridos fora do bairro, os parques foram os espaços mais citados na fala dos jovens. Além do prazer de estar ao ar livre, só ou com amigos, são espaços onde a natureza parece ter o poder de os acalmar e onde eles não precisam pagar ingresso para divertirem-se. São espaços que abarcam um contingente enorme de pessoas,

oriundas dos mais diversos lugares e classes sociais e que acolhem diferentes grupos juvenis. Nas falas, principalmente, de Erick, Fernando e Gustavo, as ruas, as esquinas, os parques, o campo de futebol são espaços fundamentais e definidores de suas práticas sociais. Cada um deles aproveita esses espaços conforme as suas preferências e a de seus pares.

Entretanto, alguns problemas sociais e econômicos enfrentados pelos jovens são a base da interdição e do cerceamento de espaços e práticas sociais cotidianas. Muitos deles vivenciam situações que dificultam o trânsito pelos mais diversos espaços da cidade. A falta de dinheiro para a passagem, a discriminação que sentem em determinados lugares e a dificuldade de interlocução com outros jovens de outros bairros e de outras classes sociais contribuem para que permaneçam boa parte do tempo nas suas comunidades. No caso das meninas, a dificuldade de circular pela cidade ficou mais evidente nas suas falas. Muitas saem do bairro somente com os familiares. Nos finais de semana, a maioria delas visita amigos próximos ou parentes e, algumas, passeiam nos parques da cidade ou vão para algum *shopping center*.

Em se tratando do espaço escolar, os jovens acreditam que, por um lado, esse é o espaço de aprender a falar bem, de saber o que está acontecendo no mundo, de dividir o que aprendem com os outros, de entender melhor o que as pessoas dizem e de preparação para entrar na competição por um emprego no mercado de trabalho, mesmo sabendo que a escola é insuficiente para tal tarefa. Por outro, é o local de encontrar os amigos, de ocupar o tempo livre, de participar de oficinas, de *ficar*, de conhecer pessoas novas, de jogar futebol e de organizar festas e torneios.

No caso da Raquel, a escola possibilitou que ela ocupasse espaços fora dos muros da instituição e fora da comunidade. Grande parte das suas atividades e dos espaços que percorre diariamente está relacionada ao espaço escolar. A escola é o eixo central ao qual estão ligadas muitas das suas práticas sociais e os espaços transitados por ela na cidade. Através de suas atitudes e práticas cotidianas ela tem procurado se reconhecer e ser reconhecida como uma jovem de direitos e deveres e com possibilidades concretas de intervenção no cotidiano da escola, da comunidade e da cidade.

De forma simples, mas determinada, Raquel mostra o poder que a escola tem de intervenção na vida dos seus alunos e da comunidade. A escola é o espaço do poder público

mais visível e de maior diálogo com a comunidade. As experiências vividas por ela mostram o potencial que a escola tem e tudo o que ela pode proporcionar aos jovens, e o quanto eles podem ganhar em experiências, trocas afetivas e de saberes, a partir de ações que a escola viabiliza na interação com outros espaços, e mais, a importância de a escola conscientizar-se de todo esse potencial. Para Raquel, a escola não é só um escutar, obedecer e repetir. Para ela, a escola é um espaço sociocultural de aprendizagem contínua.

No caso do Eduardo, além de declarar que gosta de estar no espaço escolar, ele encontra ali apoio para a realização de um grande sonho. Eduardo quer ser músico e há muitos anos estuda música na Oficina de Música da escola, contribuindo para que a ligação com esse espaço se fortaleça a cada dia.

Para as meninas do grupo, a escola é o local do encontro. Reúnem-se, diariamente, na sala de aula, no pátio e, quando podem, fora do horário escolar, na biblioteca. Ir para a escola todos os dias possibilita que elas façam amizades, conversem, saiam de casa, discutam sobre música e tudo que cerca o universo juvenil, principalmente o feminino.

Para Luana, a escola é fundamental para a realização de seus sonhos futuros, além de ser o lugar de encontrar os amigos, de se divertir, de ir à biblioteca buscar os livros que tanto gosta de ler e de se “livrar”, por algumas horas, das atividades domésticas. O espaço escolar para essa jovem é também um espaço de luta por reconhecimento e respeito. Luana tem um estilo próprio que alguns colegas não entendem. Entretanto, ela se impõe com coragem enfrentando preconceitos e discriminações no espaço escolar.

Para Bier (2001), os jovens precisam de um espaço público que os legitime e os socialize, e a escola poderia ser este espaço, ponto de articulação entre o local e o central, onde um projeto de cidadania poderia ser desenvolvido, no qual os jovens não seriam pensados somente como objetos da educação, mas sim como sujeitos participativos. A escola é o local da educação na cidade e, nesse sentido, o seu valor como instituição democrática e formadora.

Dubet (1991) alerta que a educação escolar não pode ser reduzida a uma lógica de adaptação, mas que deve proporcionar aos alunos a possibilidade de interferência no seu processo educativo, a partir de suas próprias referências e não simplesmente aceitando um

papel que lhes atribuem e a interesses que lhes definam como melhores. Para o autor, um caminho seria desenvolver uma consciência política nos jovens e novas práticas sociais junto com eles. Novas formas institucionalizadas de participação, baseadas no diálogo, e reveladoras de uma preocupação com a juventude local, conforme as necessidades da escola e da comunidade em que vivem.

Nos diálogos foi possível perceber que a escola é um espaço de múltiplas significações. Os jovens a percebem e a vivenciam de forma diferenciada. A preferência pelo pátio e por outros espaços fora da sala de aula teve um destaque significativo e serve de reflexão para professores e todos aqueles que se propõem a estudar a relação dos jovens com a escola.

Nessa pesquisa, os jovens disseram preferir o pátio e os espaços, aqui chamados de *arruados*, como os corredores, a frente do prédio, as canchas, as escadas, entre outros. Nesses espaços, os jovens interagem com outros colegas, conversam, trocam informações, convivem com situações que os desafiam, se auto-reconhecem e são reconhecidos pelos outros e sentem-se livres para aprender com seus pares. Em contraposição a essa interação e movimento, as atividades desenvolvidas em sala de aula, ficaram relegadas a um segundo plano.

Os jovens praticamente não falaram sobre o que acontece em sala de aula, não fizeram observações sobre o currículo, sobre o conhecimento transmitido pelos seus professores e sobre as atividades intelectuais desenvolvidas ali. Segundo as suas falas, esse espaço pareceu ser um local de regras, horários e de conhecimentos que servem, no presente, para aprender a falar bem, saber conduzir-se em determinados lugares e, no futuro, necessários para a colocação no mercado de trabalho e para a realização de alguns sonhos.

Para Charlot (2000), os jovens, em geral, acreditam que a escola seja um lugar de normas, de horários e do cumprimento de deveres. Eles cumprem um ritual, vão à escola, fazem os deveres, ouvem o professor e vão embora. Para a maioria deles, aprender na escola é diferente de aprender na vida. Na escola se aprende a escutar e a repetir, e na vida é preciso observar e refletir para sobreviver e superar as dificuldades do dia-a-dia.

Charlot (2000) também alerta para a necessidade de construir, aos poucos, uma pedagogia que contemple atividades intelectuais que despertem no jovem o desejo de apropriar-se de um saber que está fora dele, que está na humanidade, propiciando um ambiente escolar onde se estabeleçam novas relações com o saber e com a escola, onde o sentido e o prazer de aprender sejam a norma e não a exceção.

Para o autor, o aluno é um ser social que é jogado em um mundo do qual ele deverá apropriar-se e no qual estará sempre se confrontando com a questão do saber. Residindo aí a importância de se entender a relação que o aluno estabelece com o saber, pois essa relação, embora sendo de um sujeito, não deixa de ser uma relação social. Nesse sentido, não há relação com o saber senão de um sujeito e não existe sujeito senão em um mundo e na relação com o outro.

Charlot (2000) explica ainda que toda a relação com o saber comporta uma dimensão de identidade, ligada à história de um sujeito, seus desejos, medos, seu estilo de vida, sua relação com os outros, a imagem que tem de si e aquela que ele deseja ter. Para o autor, o sujeito do saber se dedica à busca do saber. Apropriar-se deste saber é entrar em um certo domínio do mundo, em uma atividade. Atividade essa que supõe e sugere uma certa relação com a linguagem, com o espaço e com o tempo.

Para Charlot (2000) o espaço do aprendizado é um espaço de significados e de valores que constrói a singularidade do sujeito. Assim, a escola deverá perceber que o aluno é um sujeito que tem uma história, construída nos diversos espaços da sociedade e que precisa ser reconhecida no espaço escolar para que a interação entre aluno e professor aconteça.

Nos encontros com os jovens, eles falaram sobre a dificuldade de diálogo com os professores na escola, e, também, com outros adultos, em outros espaços. Comentaram que conversam pouco com os professores, em geral, os diálogos são sobre conteúdos escolares ou assuntos relacionados ao espaço escolar. Em casa, alguns deles conseguiram estabelecer um diálogo franco e aberto com os pais ou com algum familiar e falaram sobre a importância dessa conquista.

Raquel, por exemplo, conseguiu manter um diálogo com o mundo adulto em alguns espaços. Na Oficina de Rádio Comunitária com o monitor, na escola com os professores e

direção e com a psicóloga no Centro Comunitário. Ela chegou a dizer que os jovens precisam dos adultos, mas daqueles que sabem ouvir e conversar com calma.

Fernando, em casa, conseguiu estabelecer um bom diálogo com os pais. O jovem chegou a declarar em uma de nossas conversas que ser jovem para ele não era difícil, pois tinha mãe e pai sempre presentes. Marina contou que fica mais tranqüila e confiante quando conversa com a mãe, no fim da tarde, quando esta chega do emprego. Eduardo, ao falar da admiração pela professora da Oficina de Música e pelo pai, que também é músico, reafirma a importância do adulto na vida dos jovens.

No caso de Luana, ela reconhece que pode conversar sobre vários assuntos com a mãe e que ela é bem clara nas respostas e acessível a qualquer pergunta, mas, por outro lado, a proíbe de ir a vários lugares que ela gostaria de circular e nesse ponto não há diálogo. Erick, pelo fato de ser roqueiro assumido, declarou que muitos adultos não o entendem e o discriminam. Sabrina, Beatriz e Camila sentem uma certa dificuldade de conversar com os pais, procurando em amigas, primas e tias a atenção que querem do mundo adulto. Sabrina chegou a dizer que ninguém entende os jovens e que é por esse motivo que muitos deles se reúnem em bando. No caso de Marta, ela encontrou na igreja a interlocução com o mundo adulto que não conseguiu em outros espaços.

No convívio com os jovens, foi possível perceber que eles querem falar conforme o seu tempo, as suas convicções e sobre temas que lhes digam respeito. Querem falar sobre namoro, liberdade, emprego, festas, drogas, sexo, mas sem repressões e olhares de espanto já nas primeiras palavras. Esperam que, no diálogo com o mundo adulto, a opinião deles seja respeitada e que possam usar gírias e expressões próprias da sua época.

Para tanto, os jovens esperam que os adultos adotem uma postura aberta e acolhedora, pois se perceberem preconceitos, discriminações e críticas a todo o tempo, o diálogo não acontecerá. Nesse sentido, Vulbeau (2002) alerta que os jovens precisam ser reconhecidos e ouvidos, para que possam se engajar socialmente, para que saibam claramente o seu papel na sociedade e se o que fazem tem algum valor. Sem essas referências internas e externas, os jovens sentem-se perdidos. Vulbeau ainda acrescenta que a ausência de políticas públicas eficientes e a falta de interesse dos governantes, frente à questão juvenil, reforça sentimentos negativos, e a crise de autoridade aparece. Para o autor, sendo percebidos pela sociedade

como objetos de sedução e de repulsão, os jovens não sabem mais em quem confiar e, se eles não têm em quem confiar, não têm a quem respeitar.

Conhecer o cotidiano dos jovens que participaram desta pesquisa, os espaços que percorrem e suas práticas sociais cotidianas nos oportunizou conhecer uma parcela dos jovens das classes populares que habita esta cidade. Foi possível, através das suas falas, sabermos como vivem em casa, como percebem a escola, quais os espaços e as práticas sociais que desenvolvem nos mais diversos espaços da cidade. Do que gostam, do que não gostam, seus cantores preferidos, o que pensam do bairro onde vivem, seus sonhos, medos, reivindicações e as discriminações que sofrem em casa, na escola e na rua. Como percebem o presente e o que sonham para a o futuro.

São jovens que moram na periferia da cidade de Porto Alegre, estudantes de três escolas públicas, que, com seu carinho, generosidade e muita vontade de serem ouvidos e de participarem de algo que eles mesmos diziam freqüentemente "tomara que tudo o que eu lhe diga professora lhe ajude no seu trabalho e a nós também", nos apresentaram um cenário social e geográfico, recheado de alegrias, medos, criatividade, angústias, sabedoria, cultura e muita vontade de aprender.

Nos diálogos, eles mostraram que a cultura escolar é mais uma cultura entre tantas outras, e que as práticas não-escolares desenvolvidas por eles no cotidiano são também práticas que interferem no seu processo educativo.

Na escrita dessa tese, espero ter conseguido, a partir do convívio com os jovens das três escolas, dar um pouco de visibilidade a essa população juvenil e ter oportunizado a eles um espaço, mesmo que pequeno, para que pudessem reivindicar direitos, fazer perguntas, reclamar de situações que acreditam serem injustas e dar sugestões para melhorar a vida deles na família, na escola e nos mais diversos espaços da cidade.

Nas suas falas, eles mostraram que, mesmo com todas as dificuldades familiares, econômicas e sociais que permeiam as suas vidas, acreditam no futuro e na possibilidade de realizarem os seus sonhos mais caros. São jovens com histórias de vida bonitas que procuram, através de suas práticas sociais cotidianas, ser reconhecidos como sujeitos de direitos e

deveres e capazes de contribuir na construção de uma cidade mais justa e igualitária para todos.

Aprendi muito a cada instante que desenvolvi esse estudo. Nas conversas com os jovens, nos lugares que conheci através deles, com seus estilos de vida, com as músicas de que gostavam, com as suas gírias, com as pessoas que foram fazendo parte da pesquisa no transcorrer do tempo e nos livros que li para entender um pouco mais sobre esse universo tão complexo. Aprendi, também, com os freqüentes sorrisos, com alguns olhares de tristeza frente a tantas dificuldades já vividas ou sentidas no presente e com o carinho deles jamais esquecidos. Eles são jovens que precisam de outros jovens, de mais espaços, de oportunidades imediatas, de acreditar nas instituições públicas e da confiança transmitida pelo olhar do adulto.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. *Cenas juvenis*. São Paulo: Página Aberta, 1994.

ALTHUSSER, Louis. *Idéologie et appareils idéologiques d'État: Sur la reproduction des conditions de la production*. Paris: La Pensée, p. 3-21, 1970.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC. S.A, 1981.

BANDEIRA, Lourdes; BATISTA, Anália Soria. Preconceito e discriminação como expressão de violência. In: *Revista Estudos Feministas*. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Florianópolis: UFSC, p.119-141, 2002.

BARBIER, René. A escuta sensível em educação. In: *Cadernos ANPED*. Porto Alegre: ANPED, n.º 5, p. 187-286, 1993.

BAUDELOT, Christian; ESTABLET, Roger. *L'école capitaliste en France*. Paris: Mapero, 1971.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: A busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. *O Mal-Estar da Pós-Modernidade*. Porto Alegre: Jorge Zahar, 1998.

_____. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BECKER, Howard. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BEISIEGEL, Celso Rui. *Ensaio 85. Política e educação popular (A Teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil)*. São Paulo: Ática, 1992.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: Tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1978.

BERNSTEIN. *Langage et classes sociales*. Paris: Minuit, 1975.

BESSIN, Marc. Des rites de la jeunesse. In: *Agora. Debates/Jeunesses*, n.º. 28, Paris: L'Harmattan, p.12-21, 2002.

BIER, Bernard. L'analyseur Villepinte. In: *La jeunesse comme ressource: expérimentations et expérience dans l'espace public*. Paris: ÉRÈS, p.65-78, 2001.

BORDET, Joëlle. *Les jeunes de la cité*. Paris: PUF, 1999.

BOUCHER, Manuel. *Rap*, “peur de la jeunesse” et ingéniosité créatrice. In: *La jeunesse comme ressource: expérimentations et expérience dans l'espace public*. Paris: ÉRÈS, p.151-168, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *Questions de sociologie*. Paris: Minuit, 1984.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *La reproduction*. Paris: Minuit, 1970.

BOWLES, Samuel; GINTIS, Herbert. *Schooling in capitalist America*. New York: Basic Books, 1976.

BRUNEL, Carmen. *Jovens Cada Vez mais Jovens na Educação de Jovens e Adultos*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

BRUNEL, Carmen; DILIGENTI, Marcos. Comunidade dos anjos: A história de uma conquista. In: *Anais do III – Seminário de Educação da Região Sul* (CD-ROOM), PPGEdU/UFRGS, 2000.

CANEVACCI, Massimo. *A Cidade polifônica: Ensaio sobre a antropologia de comunicação urbana*. São Paulo: Studio Nobel, 1993.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Identidades juvenis e escola. In: *Revista de Educação de Jovens e Adultos*. Guarulhos: Parma, p. 9-18, 2000.

_____. *Os Jovens e as cidades: identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: FAPERJ, 2002.

_____. *Juventude e cidades educadoras*. Petrópolis: Vozes, 2003.

CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede: A Era da Informação: Economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e Terra, Volume 1, 1999.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber. Elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. *Os Jovens e o saber: perspectivas internacionais*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHARLOT, Bernard; GLASMAN, Dominique (Orgs.). *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*, Paris: PUF, 1998.

COHEN, Albert K. *Delinquent boys. The culture of the gangs*. New York: The Free Press, Glencoe, 1955

- COMBESSIE, Jean-Claude. *La méthode en sociologie*. Paris: Éditions La Découverte, 2001.
- CORUJA, Antônio Álvares Pereira. *Antigualhas - Reminiscências de Porto Alegre*. Porto Alegre: Unidade Editorial, 1996.
- CRAIDY, Carmem Maria. *Meninos de rua e analfabetismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CRAIDY, Carmem Maria; GONÇALVES, Liana Lemos. *Medidas sócio-educativas: da repressão à educação; a experiência do programa de Prestação de Serviços à Comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.
- DAMATTA, Roberto. *A casa e a rua*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991.
- _____. *Carnavais, malandros e heróis: Para uma sociologia do dilema brasileiro*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- DAYRELL, Juarez Tarciso. Juventude, grupos de estilo e identidade. In: *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n 30, p. 25-37, 1999.
- _____. A escola como espaço sócio-cultural. In: *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, p. 136-161, 2001.
- DICK, Hilário. *Gritos silenciados, mas evidentes. Jovens construindo juventude na história*. São Paulo: Loyola, 2003.
- DO CARMO, Paulo Sergio. *Culturas da Rebeldia*. SP: Snac, 2003.
- DUBAR, Claude. *La socialisation*. Paris: Armand Colin, 1991.
- DUBÉCHOT, Patrick; LE QUÉAU, Pierre. L'expérience de l'insertion. In: *La jeunesse comme ressource: expérimentations et expérience dans l'espace public*. Paris: ÉRÈS, p.117-133, 2001.
- DUBET, François. *Les lycéens*. Paris: Seuil, 1991.
- _____. L'éducation et le mérite dans l'école de masse. In: *L'année sociologique. Sociologie de l'éducation*. Paris: PUF, Vol. 50, n° 2, p. 383-408, 2000.
- DUBET, François; LAPEYRONNIE, Didier. *Les quartiers d'exil*, Paris: SEUIL, 1992.
- DURKHEIM, Émile. *Éducation et sociologie*. Paris: PUF, [1922] 1993.

FABBRINI, Anna & MELUCCI, Alberto. *L'età dell'oro: adolescenti tra sogno ed esperienza*. Milano: Goamgiacomo Feltrinelli Editore, 1992.

FONSECA, Cláudia. *Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação*. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Caxambu, 1998.

FORQUIN, Jean-Claude. *École et Culture: le point de vue des sociologues britanniques*. Bruxelles: De Boeck, 1989.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade*. Rio de Janeiro: Graal, Volume 3, 2001.

FRANCO, Sérgio da Costa. *Porto Alegre: Guia histórico*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1998.

FRASCHETTI, Augusto. O mundo romano. In: *História dos jovens 1 - Da antiguidade à era moderna*, Giovanni Levi & Jean-Claude Schmitt (Orgs), São Paulo: Companhia das Letras, p. 59-95, 1996.

FREIRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1966.

FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água, 1995.

_____. *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz da Terra, 1997.

FREITAG, Bárbara. *Política educacional e indústria cultural*. São Paulo: Cortez, 1989.

GALLAND, Olivier. *Les jeunes*. Paris: La Decouverte, 1996.

_____. *Sociologie de la jeunesse*. Paris: Armand Colin, 1997.

GIROUX, Henry. Jovens, diferença e educação pós-moderna. In: *Novas perspectivas crítica em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, p.63-85, 1996.

GUILLAUME, Jean-François. *Histoires de jeunes. Des identités en construction*. Paris: L'Harmattan, 1998.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

LE GOFF, Jacques. *Por amor às cidades: conversações com Jean Lebrun*. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1988.

LEFEBVRE, Henri. *La production de l'espace*. Paris: Anthropos, 2000.

_____. *O Direito à cidade*. São Paulo: Centauro, 2001.

_____. *A Revolução urbana*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2002.

LIMA, Mayumi Souza. *A cidade e a criança*. São Paulo: Nobel, 1989.

LORIGA, Sabina. *A experiência militar*. In: *História dos jovens 2 - A época contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, p.17- 47, 1996.

LOURO, Guacira. Corpo, escola e identidade. In: *Educação e Realidade*, Vol. 25(2), Julho/dezembro. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, p. 59-75, 2000.

MACEDO, Francisco Riopardense. Porto Alegre, história e vida da cidade. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1973.

MAFFESOLI, Michel. *A contemplação do mundo*. Porto Alegre: Arte e Ofício, 1995.

_____. *Le temps des tribus. Le déclin de l'individualisme dans les sociétés de masse*. Paris: Librairie des Méridiens, Klincksieck et Cie, 1988.

_____. *No fundo das aparências*. Petrópolis: Vozes, 1999.

MAGNANI, José Guilherme C. *Festa no pedaço: Cultura popular e lazer na cidade*. São Paulo: Hucitec/UNESP, 2003.

_____. Os Urbanitas - A rua e a evolução da sociabilidade. In *Revista digital de antropologia urbana*. www.aguaforte.com/antropologia/rua.html. 9/04/2005.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Os Argonautas do Pacífico Ocidental*. São Paulo: Abril, 1984.

MARCELLO-NIZIA, Cristiane. 1996. Cavalaria e cortesia. In: *História dos jovens 1 - Da antiguidade à era moderna*, Giovanni Levi & Jean-Claude Schmitt (Orgs.), São Paulo: Companhia das Letras, p. 141-190.

MARQUES, Maria.S. Escola noturna e jovens. In: *Revista Brasileira de Educação/ANPED*. São Paulo, n.ºs 5 e 6, p. 63-75, 1997.

MARTINS, Heloisa. T. S. O jovem no mercado de trabalho. In: *Revista Brasileira de Educação/ANPED*. São Paulo, n.ºs 5 e 6 p. 96-108, 1997.

MARTUCCELLI, Danilo. “Évolution des problématiques. Études sociologiques des fonctions de l'école”. In: *L'année sociologique. Sociologie de l'éducation*. Paris: PUF, Vol.50 n° 2, p. 297-318, 2000.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. In: *Revista Brasileira de Educação/ANPED*. São Paulo, n.ºs 5 e 6, p. 5-14, 1997.

_____. *A Invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas*. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. *O jogo do eu: A mudança de si em uma sociedade global*. São Leopoldo: Editora da UNISINOS, 2004.

MILLS, C. Wright. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1965.

MOLL, Jaqueline. *Histórias de vida, histórias de escola: Elementos para uma pedagogia da cidade*. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. Os tempos da vida nos tempos da escola: em que direção caminha a mudança? In: *Ciclos na escola, tempos na vida: Criando possibilidades*. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

MOLL, Jaqueline; FISCHER, Nilton Bueno. *Por uma nova esfera pública: A experiência do Orçamento Participativo*. Porto Alegre: Vozes, 2000.

MORIN, Edgar. *Sociologie*. Paris: Fayard, 1984.

_____. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1999.

PAIS, José Machado. *Sociologia da vida quotidiana: Teorias, métodos e estudos de caso*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2002.

PARSONS, Talcott. *Le système des sociétés modernes*. Paris: Dunod, 1973.

PESAVENTO, Sandra. *Uma outra cidade: o mundo dos excluídos no final do século XIX*. São Paulo: Editora Nacional, 2001.

_____. *O Imaginário da cidade: visões literárias do urbano - Paris, Rio de Janeiro, Porto Alegre*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

PORTO ALEGRE. Prefeitura Municipal de Porto Alegre. *O Diagnóstico da situação habitacional de Porto Alegre*, 2001.

PORTO ALEGRE. *Relatório de Indicadores Sociais de Porto Alegre*. Prefeitura Municipal de Porto Alegre e Secretaria do Governo Municipal, 2001.

PORTO ALEGRE. Prefeitura Municipal de Porto Alegre. *Títulos e conquistas: 16 anos de Administração Popular*, 2003.

PORTO ALEGRE. *Guia turístico*. Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Secretaria Municipal de Turismo. Ideograf, 2004.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Ed.Graphia, 1999.

QUEIROZ, Maria Isaura. 1988. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: *Itália-Brasil, experimentos com histórias de vida*. São Paulo: Vértice, p. 11- 43, 1988.

REGO, Nelson; AIGNER, Carlos; PIRES, Cláudia; LINDAU, Heloísa. (Organizadores). *Um pouco do mundo cabe nas mãos: Geografizando em educação o local e o global*. Porto Alegre: Editora da UFRGS 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

_____. *A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência. Por um novo senso comum: A ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. Volume I. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Um Discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Milton. *O Espaço dividido: Os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos*. São Paulo: Editora da USP, 1979.

_____. *Território e Sociedade (entrevista com Milton Santos)* São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

_____. *Por uma outra globalização: Do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

_____. *A Natureza do espaço: Técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Editora da USP, 2004.

SCHNAPP, Alain. A imagem dos jovens na cidade grega. In: *História dos jovens 1 - Da antiguidade à era moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, p. 19-57, 1996.

SENNETT, Richard. *Carne e pedra: o corpo e a cidade na civilização ocidental*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SIMMEL, Georg. *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.

SOUZA, Carmen Zeli Vargas Gil de. *No tecer da vida, a juventude; No tecer da juventude, a vida: Práticas educativas de jovens de Santo Antonio da Patrulha, em grupos de música e religião*. Porto Alegre: Dissertação de Mestrado, UFRGS, 2003.

SPOSITO, Marília Pontes. *A Ilusão fecunda: A luta por educação nos movimentos populares*. São Paulo: Hucitec, 1993.

_____. *A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade*. Trabalho apresentado na 17^a Reunião Anual da ANPED, 1994.

_____. Juventude: Crise, identidade e escola. In: *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, p. 96-104, 1996.

_____. *Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola*. Texto mimeografado, 2003.

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César. Juventudes e políticas públicas no Brasil. In: *Políticas públicas de juventud en América Latina: políticas nacionales*. Viña del Mar: Ediciones CIDPA, 2003.

VAN ZANTEN Agnès. *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris: PUF, 2001.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: *A aventura sociológica: objetividade, paixão, imprevisto e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, p. 121-132, 1978.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire. In: *L'éducation prisonnière de la forme scolaire?* Lyon: PUL, p. 11-48, 1994.

VULBEAU, Alain. La jeunesse comme ressource: un paradigme pour un espace de recherches. In: *La jeunesse comme ressource: expérimentations et expérience dans l'espace public*, Paris: ÉRÈS, p. 9-15, 2001.

_____. *Les inscriptions de la jeunesse*. Paris: L'Harmattan, 2002.

VULBEAU, Alain; BARREYRE, Jean Yves. *La jeunesse et la rue*. Paris: Desclée de Brouwer, 1994.

WINKIN, Yves. *A nova comunicação: da teoria ao trabalho de campo*. Campinas: Papirus, 1998.

ZALUAR, Alba. *A máquina e a revolta: As organizações populares e o significado da pobreza*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

9 ANEXOS

ANEXO A

1 Números absolutos em relação a homicídios sofridos e cometidos por adolescentes no Estado do Rio Grande do Sul, nos anos de 2000 a 2003¹²².

Homicídios	2000	2001	2002	2003
Adolescente vítima	92	88	80	84
Adolescente agressor	46	57	54	46

Fonte: Secretaria da Justiça e Segurança - Polícia Civil - Divisão de Planejamento e Coordenação - Serviço de Estatística

2 Números absolutos em relação a estupro sofridos e cometidos por adolescentes no Estado do Rio Grande do Sul, nos anos de 200 a 2003.

Estupro	2000	2001	2002	2003
Adolescente vítima	583	628	719	838
Adolescente agressor	60	54	40	63

Fonte: Secretaria da Justiça e Segurança - Polícia Civil - Divisão de Planejamento e Coordenação - Serviço de Estatística

3 Números absolutos em relação a adolescentes apreendidos por porte e tráfico de entorpecentes no Estado do Rio Grande do Sul, nos anos de 2000 a 2003.

Adolescente infrator	2000	2001	2002	2003
Posse	959	1013	942	830
Tráfico	120	104	108	134

Fonte: Secretaria da Justiça e Segurança - Polícia Civil - Divisão de Planejamento e Coordenação - Serviço de Estatística.

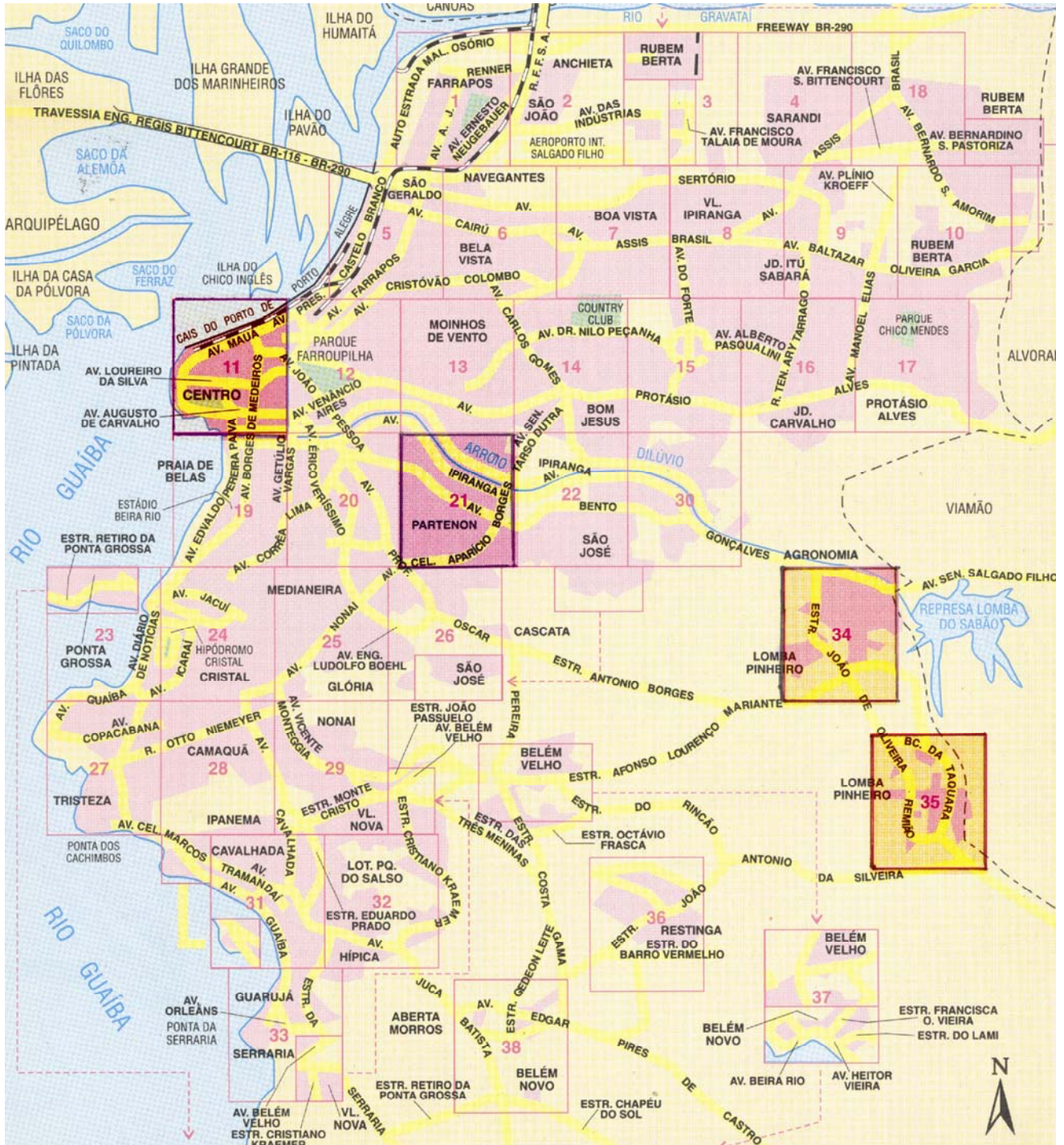
¹²² Os três gráficos aqui apresentados foram retirados do livro “Medidas sócio-educativas: da repressão à educação; a experiência do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul” das autoras Carmem Maria Craidy e Liana Lemos Gonçalves publicado em 2005, p.69.

ANEXO B

MAPA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL



MAPA DA CIDADE DE PORTO ALEGRE



Quadrante 34 – 35 – Bairro Lomba do Pinheiro
 Quadrante 21 – Bairro Partenon

Fonte: Listel, 2001

ANEXO C

Fanzine

FANZINE DA E.M.E.F. HEITOR VILLA LOBOS - ANO IV

O Fanzine é uma publicação underground que teve sua origem nos fã-clubes de bandas de rock. É feito de colagens de materiais diversos, e valoriza a coletividade, a comunicação entre os grupos e a liberdade de expressão.


Na nossa escola o fanzine se tornou desencadeador de projetos inter e transdisciplinares, onde a identidade, a cidadania, o protagonismo, a auto-estima e o olhar local sobre a cultura erudita são temas transversais. Ele é o resultado de uma pesquisa que se desenvolve durante todo o ano, retratando as várias leituras e relações que os alunos fazem ao construir um conhecimento. Neste quarto ano da publicação o tema abordado foi MEMÓRIA E IDENTIDADE: do aluno, da escola, da comunidade.

O trabalho desenvolveu-se a partir da leitura de História da Vila MAPA, de autoria de Jorge de Andrade Matta, que foi dentista em nossa escola e que resgatou a história do bairro em 1996. Ex-alunos e funcionários deram seus depoimentos, buscou-se documentos e fotos antigas da comunidade e da escola, fomos em busca dos causos e dos famosos da MAPA; das dinastias que escreveram e escreveram a história da comunidade; do hip-hop e da musicalidade; do que pensam os moradores, da falta de união, de como isto se reflete dentro da escola nas mais diversas situações. Foi utilizado ainda como fonte de pesquisa o trabalho de pós-graduação Identidade Juvenil e Espaço Escolar, de Carmen Brunel, que teve em nossa escola o espaço de pesquisa de dados para seu projeto; e ainda o pré-projeto de graduação em Geografia(PUC) de Claudiomiro Santiago Lemos, ex-aluno do Villa Lobos que pesquisou sobre o processo de urbanização da Lomba do Pinheiro. A violência e o desemprego aparecem como principal preocupação dos nossos jovens, e a escola como referencial para um futuro melhor.

Andrea Soares Costa
Porto Alegre, outubro de 2003.

CONSELHO EDITORIAL:

Professores: Andrea Costa, Célia Oliveira, Denise Oyarzabal, Elise Ramos, Franco Coelho, Heloisa Sonaglio, João Augusto Santos, João Paulo Marques, Lige da Silva, Marilena Graziottin, Marta Fleck, Milena Teixeira, Patricia Martins, Rodrigo Franco, Rosaura Feres, Solonara Dalpiaz.
Estagiária: Daniela Flores
Funcionários: Sandra de Oliveira Ramirez e Razi de Oliveira Ferreira.
Alunos: C31: Alana Vieira da Silva, Dianne Moura e Silva, Ivan Fernando Nunes



Vou falar sobre um humilde bairro cujo nome é MAPA. Bom, eu acho que vocês todos estão se perguntando: - "Por que MAPA?" Pois eu vou explicar: MAPA significa Movimento Assistencial de Porto Alegre, que foi fundado pelo prefeito da época Celso Marques Fernandes e sua esposa Maria Marques Fernandes.
Danilas Duarte - C32

* Por volta de 1965, oriundos de diversos locais (Beco do Carvalho, Ilhas da Pintada e Pavão, Vila Maria da Conceição, Sarandi, Pântano da Anísia, Glória, Cabo Rocha e outros), tendo como causa comum o flagelo da grande enchente daquele ano, chegaram ao vale da MAPA, como se tivessem marcado um encontro de seus destinos, suas primeiras famílias.

Agruparam-se quase todos no redor da casa onde já habitava o professor da Vila, Sr. Nabor da Silva Lima. Assim surgiu a antiga rua "P", a origem da Mapa, hoje rua Pedro Gólmehievski. Ali construíam suas moradias as famílias Santos Silva, Lapa, Manduca, Assunção, Pereira dos Santos, Rodrigues Almeida, Oliveira, Vasconcelos, Maciel Pacheco, Myra, Miença, Ferroni Leão, Salgueiro, Cristaldo Gonçalves, Cornelli, Azevedo e outras.

Sr. Nabor foi responsável dos primeiros alcoóres a serem colocados para a construção do primeiro prédio público a ser erguido da Vila: a primeira Creche. Isto no final de 1965. Ajudou a colocar algumas pedras. Pouco depois, foi construída a antiga Escola Villa Lobos (onde hoje é o Cursinho Comunitário). Inicialmente com dois pavilhões, alcançando cinco, com o decorrer dos anos. Funcionaria ali por vinte anos, até mudar-se para o atual CEM.

O único transporte, nos primeiros tempos, era o ônibus Pinheiro, que só tinha três por dia. Quem o perdesse, tinha de fazer uma maratona até a Agronomia. Além de tudo, os pioneiros tinham de ser alertas. Anos depois é que surgiu o ônibus MAPA, como não tinha asfalto e o lamaçal, quando chovia, fazia o ônibus atolar, os moradores eram obrigados a juntar galhos e folhas de árvores, as "vassourinhas" para fazerem um piso tão alcatofado para o ônibus. Daí



O Mapa. Cuidado pra não atolar.



Juventude

* O jovem busca seu lugar na sociedade, sua identidade, ele quer ser reconhecido a partir da sua visão de mundo e percepção da realidade. Conhecer um pouco do seu cotidiano, seus sonhos, seus engajamentos culturais, sociais e políticos, nos aproxima cada vez mais deles.

clama!

ANÍSIA - C31 - NID - PETAATO

Desafios

Sou morena de pele escura, e hoje minha alma e branda cheia de ternura.

Me refiro ao presente, pois no passado eu era rebelde e cheia de amargura.

Com onze anos de idade, minha família me abandonou.

Eu sofri, meu amigo, so deus sabe.

Aprendi com a vida o que ela me ensinou, fome e miséria, o dia-a-dia me mostrou, longe da escola, assim fui vivendo e o que na rua acontecia eu ia aprendendo.

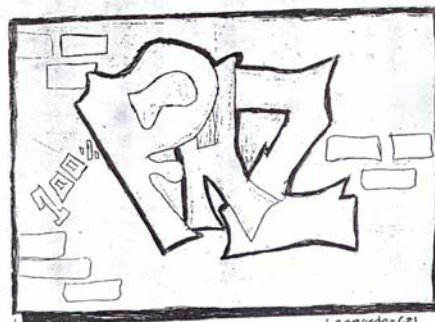
A escola que eu frequentei, criminalidade. Nessa eu era aluna numero 1. Mas essa é uma história que outra hora eu acabo de contar. Eu não me orgulho disso, graças a deus que eu consegui parar.

Pois no fundo do poço tinha uma luz. A minha salvação foi Jesus.

Com fé que eu tive em Deus, do fundo do poço ele me ergueu.

Eligiane dos Santos - SEJA

* Trechos do trabalho de pós-graduação "Identidade Juvenil e Espaço Escolar" - Carmen Brunel



Leonardo - C21

PARA NÃO CONFUNDIR VILLA COM VILA

HEITOR VILLA LOBOS - nome próprio que homenageia o patrono da escola, grande maestro e compositor.

VILA MAPA - neste caso "VILA" é um substantivo que designa lugar, bairro, conjunto de casas.

Prof. Denise Oyarzabal

CURIOSIDADE: Pergantei ao Fernando (ex-aluno e integrante da Orquestra de Flautas e Invernada): - "O que quer dizer o n° 294 que aparece na capa e na pág. 10 do Fanzine?" E ele me respondeu: - "Ah, só... e o n° da linha do Ônibus MAPA!"
Prof. Andrea Soares Costa

DESEMPREGO

* Sabemos que o diploma é importante para o ingresso do jovem no mercado de trabalho, pois mesmo que eles saibam que a escola pode ser insuficiente para uma boa colocação, ela ainda é indispensável como garantia de um possível ingresso neste mercado. O desemprego é uma marca evidente nos dias atuais, vivida de forma trágica pelos jovens, pois o número de jovens desempregados e os que ainda não tiveram a oportunidade do primeiro emprego é alarmante. Isto causa frustração e um certo medo do futuro. O desemprego ou empregos temporários e precários são constantes na vida dos jovens.

DESEMPREGO
 Desemprego nos não sabe se é a
 a época aqui no tempo, eu não sei
 se para mim é importante.
 De alguns que não se sabe,
 como se vive.
 Não sei se não sei se não tenho
 consciência.
 Por isso não se sabe um emprego
 porque se não quis no meu país
 sem comer, meus pais não comam.
 Eu não me importo a estudar
 vive como não mais.
 De alguns que não conseguem um
 futuro mais feliz.

ALAN CRISTIAN, DENY, EVELYN, JILDO,
 MARCIA E PATRICK T. C. B.

* Trechos do trabalho de pós-graduação
 "Identidade Juvenil e Espaço Escolar"
 15 Carmen Brunel

PARÓDIA sobre Desemprego
 É preciso saber viver.
 Quem acha que a vida é tudo
 nas mãos, deve viver maluco um
 trabalho e saúde.
 É preciso ser um Ju um trabalho
 no mais Ju não menos.
 É preciso estar empolgado, na vida
 aquela semana que é minha a vida
 está. Se não tem um bom trabalho a
 minha aprovação é um trabalho, não é um trabalho.

DETERMINATION



COURAGE

A SOLUÇÃO
 É ESTUDAR

* A estabilidade e a falta de perspectivas fazem parte da realidade e não
 apenas um estágio necessário no processo de formação. O trabalho que a escola não pode oferecer é
 identificar como jovens e uma certa formação de liberdade.

Este é o pai da
 Maria (Aluna de 200)
 no dia de
 no Vila Lobos.



TÁRA MIM HOJE N MUDOU NADA,
 PORQUE N TINHAM MUITO TÁRA GO
 TUDAR. ERA SÓ TRABALHAR E
 POR ISSO N APROVEITEI MUITO O CO
 LEGIO-MA O EU N QUERO QUE
 ACONTEÇA O MESMO COM VOCÊ. A
 MENSAGEM QUE EU DEIXO PARA
 TODOS OS ALUNOS É QUE: EU GOSTA
 RIA QUE TODO MUNDO ESTUDASSE
 BASTANTE, PORQUE SE EU N TIVESSE
 SE PARADO DE ESTUDAR HOJE
 N SERIA UM SERVENTE COMUM
 POR ISSO N DEIXE DE ESTUDAR.
 ME ARREPENDO MUITO, POREM
 N PASSAR POR TANTAS DIFICUL
 DADES QUANTO PASSEI.
 ESTUDE BASTANTE SÓ EU SEI A
 FALTA QUE ISSO FAZ.
 DANIEL PEREIRA - 28 ANOS
 ALUNO
 FRANCIELLE CARLINE L23 (16)

ANEXO D

Questionário

OS JOVENS, A ESCOLA E A CIDADE

Nome: _____ **Sexo:** 1- Fem. [] 2- Masc. []
Idade: _____ **Turma:** _____ **Data:** _____ **Escola:** _____

1-Ensino Fundamental [] 2- Ensino Médio []

1) Qual é o bairro que você mora? É perto da escola?

2) Em qual cidade você nasceu?

3) Qual é a escolaridade de seus pais?

Mãe: 1-Ensino Fundamental [] 2-E.Médio [] 3-E.Superior []

Pai: 1-Ensino Fundamental [] 2-E.Médio [] 3-E.Superior []

4) Você trabalha atualmente? 1- Sim [] 2- Não [] Onde?.....

5) Você sabe a Renda Mensal da sua família? S.M.(Salário Mínimo) = 260, 00 reais

1- 1 S.M. [] 2- 2 a 5 S.M. [] 3- 5 a 10 S.M [] 4- Mais de 10 S.M. []

6) Com que frequência você sai do seu bairro?

1- Todos os dias [] 2- 1 vez por semana [] 3- 2 a 5 vezes por semana []

4- 1 vez por mês [] 5- 3 a 5 vezes por ano [] 6- Outra Opção:.....

7) Qual é o local que você transita pela cidade com maior frequência?

1- Shopping [] 2- Igreja/Culto [] 3-Parques e Praças [] 4- Festas/Shows []

5-Local de Trabalho [] 6- Casa de Parentes e Amigos [] 7- Outros:.....

8) Quantas vezes por semana você vai ao centro da cidade?

1-1 vez [] 2- 2 a 3 vezes [] 3- 4 a 6 vezes [] 4-Todos os dias []

9) Você já viajou para fora da cidade, do estado ou país?_____ Onde?.....

10) Você gosta do seu bairro? 1- Sim [] 2- Não []

11) Você acha que a escola deveria abrir nos finais de semana e nas férias para a comunidade?

Porquê? Dê sugestões de atividades a serem desenvolvidas.

12) Se você tivesse que convidar alguém para morar no seu bairro, o que apontaria como:

Vantagens:

Desvantagens:

13) Você sai do seu bairro com mais frequência durante o (a)? 1-Dia [] 2-Noite []

14) O que o seu bairro está precisando?

- 1- Campo de Futebol [] 2- Mais Limpeza [] 3- Ginásio ou Pistas de Esportes []
4- Local para Festas [] 5- Mais Segurança [] 6-Outros:.....

15) Marque com um X as atividades que você realiza durante a semana além de ir à escola?

- 1- Cursos [] 2- Esportes [] 3- Afazeres Domésticos [] 4- Trabalho Fixo []
5- Trabalho Temporário [] 6- Atividades na Igreja [] 7- Outras:.....

16) O que você mais gosta na escola?

- 1- Dos Colegas e Amigos [] 2- Dos Livros e Cadernos [] 3- Dos Professores []
4- Da Alimentação [] 5- De Aprender [] 6- Outros:.....

17) Escolha **uma** palavra que possa representar a escola nos dias de hoje?

18) Você gosta da cidade de Porto Alegre? ____ . O que ela tem de melhor ou de negativo?

19) Qual é a maior dificuldade em transitar pelos vários espaços da cidade?

- 1- Valor da Passagem [] 2- Distância do Centro da Cidade [] 3- Discriminação []
4- Não Conheço Ninguém Fora do Bairro [] 5- Falta de Companhia [] 6-Outras:.....

20) Você faz parte de algum grupo que realiza atividades esportivas, sociais ou culturais? Onde?

21) O que você acha que tornaria melhor a vida dos jovens na cidade de Porto Alegre?

22) Escolha **uma** palavra que possa representar a cidade de Porto Alegre?

23) Qual é a maior dificuldade de ser jovem atualmente?

24) Escolha **uma** palavra que possa representar os jovens na atualidade?

25) Enumere, por ordem de preferência, os espaços que você mais gosta de estar:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14

[] Ginásio de Esportes [] Centro da Cidade [] Escola [] Palco [] Rua [] Festas

[] Campo de Futebol [] Praças e Parques [] Trabalho [] Lar [] Meu Quarto

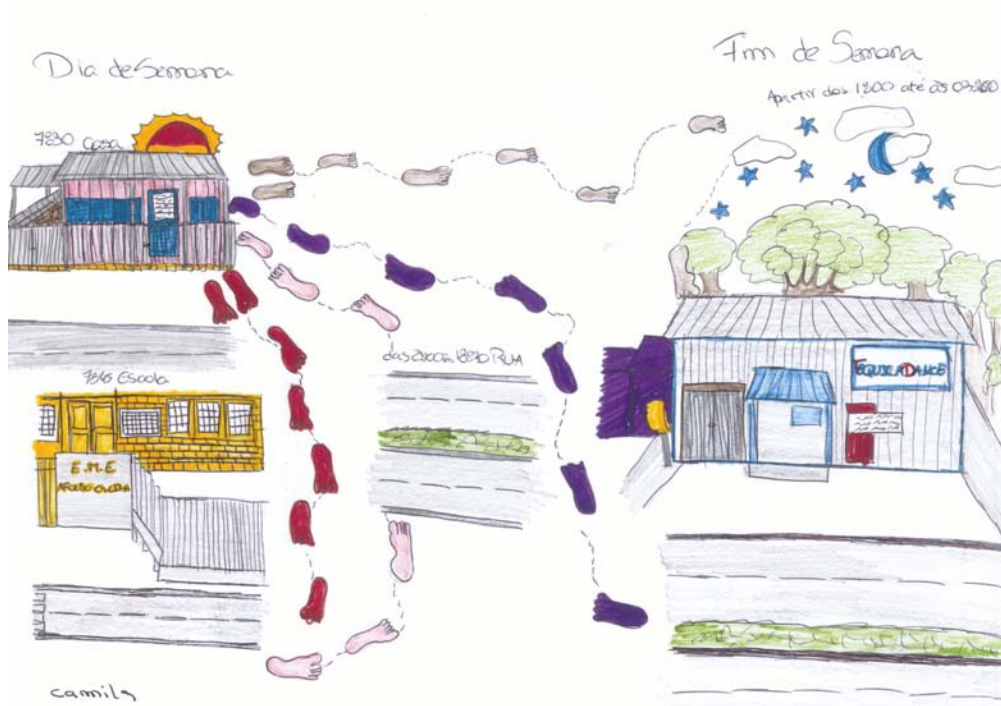
[] Casa de Amigos ou Parentes [] Shows Musicais/Bandas [] Igreja ou Centros Religiosos

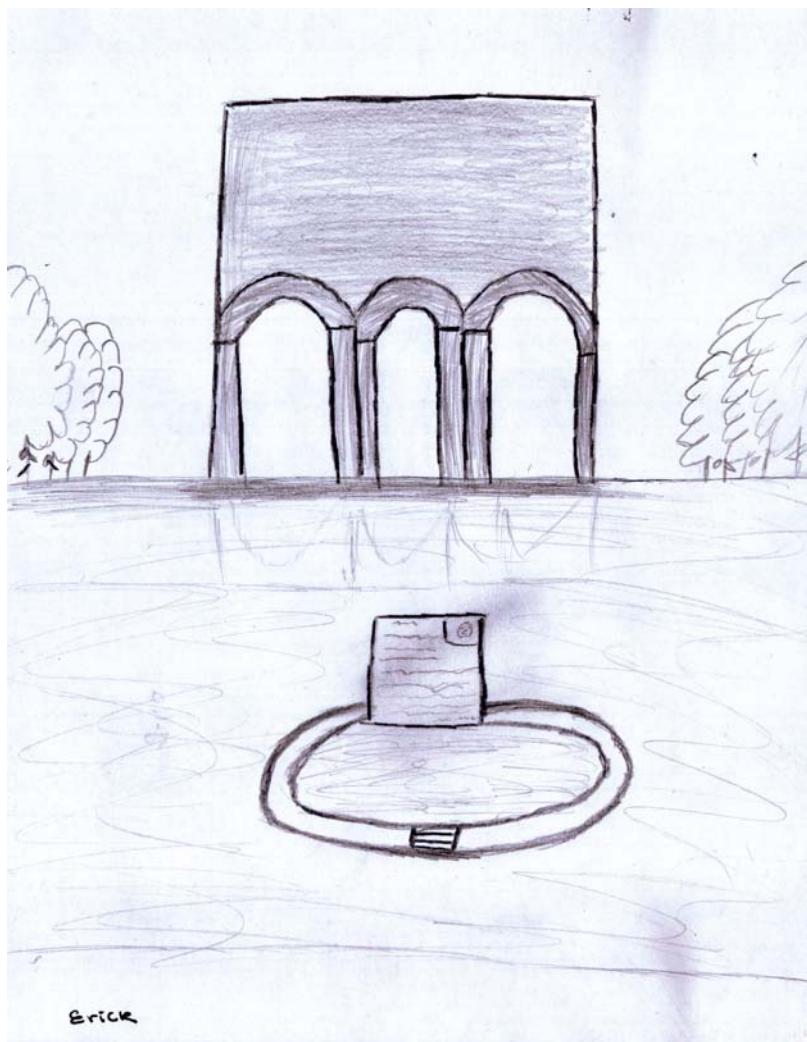
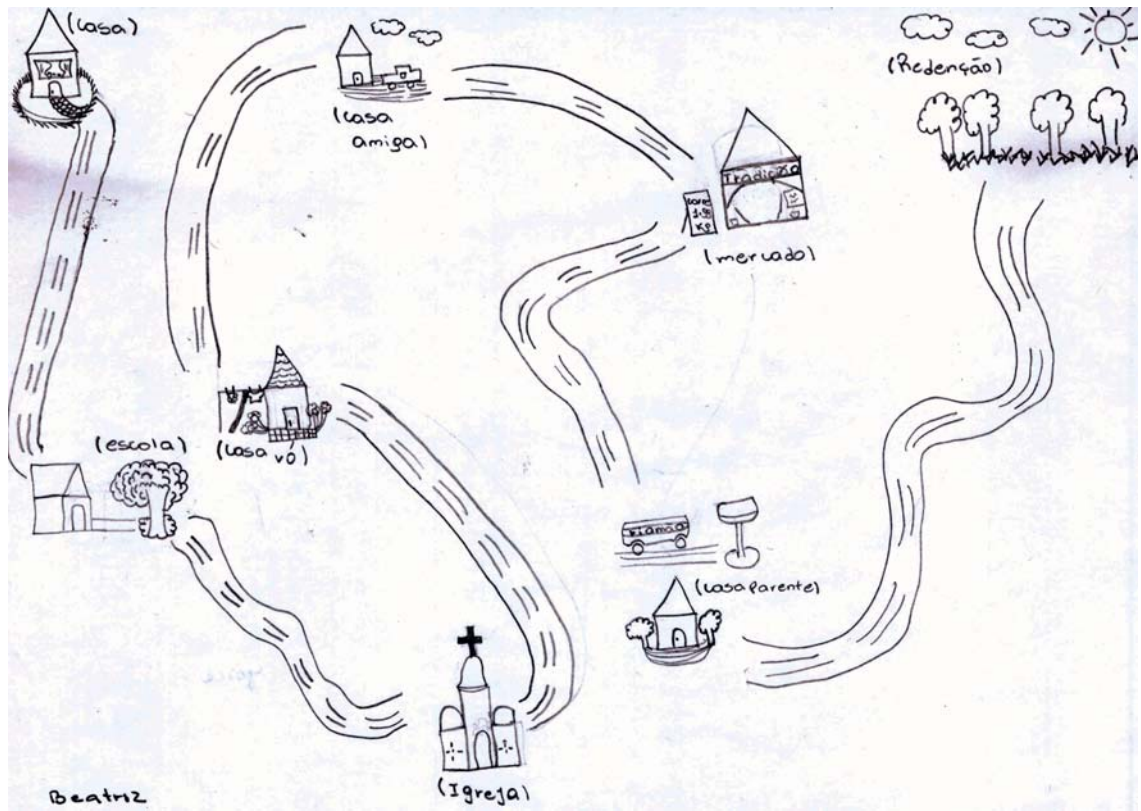
*Você gostaria de participar de uma entrevista com a pesquisadora? 1- Sim [] 2- Não []

*Caso o número de alunos que aceitarem fazer a entrevista seja muito elevado, haverá um sorteio para a realização da mesma.

ANEXO E

Desenhos





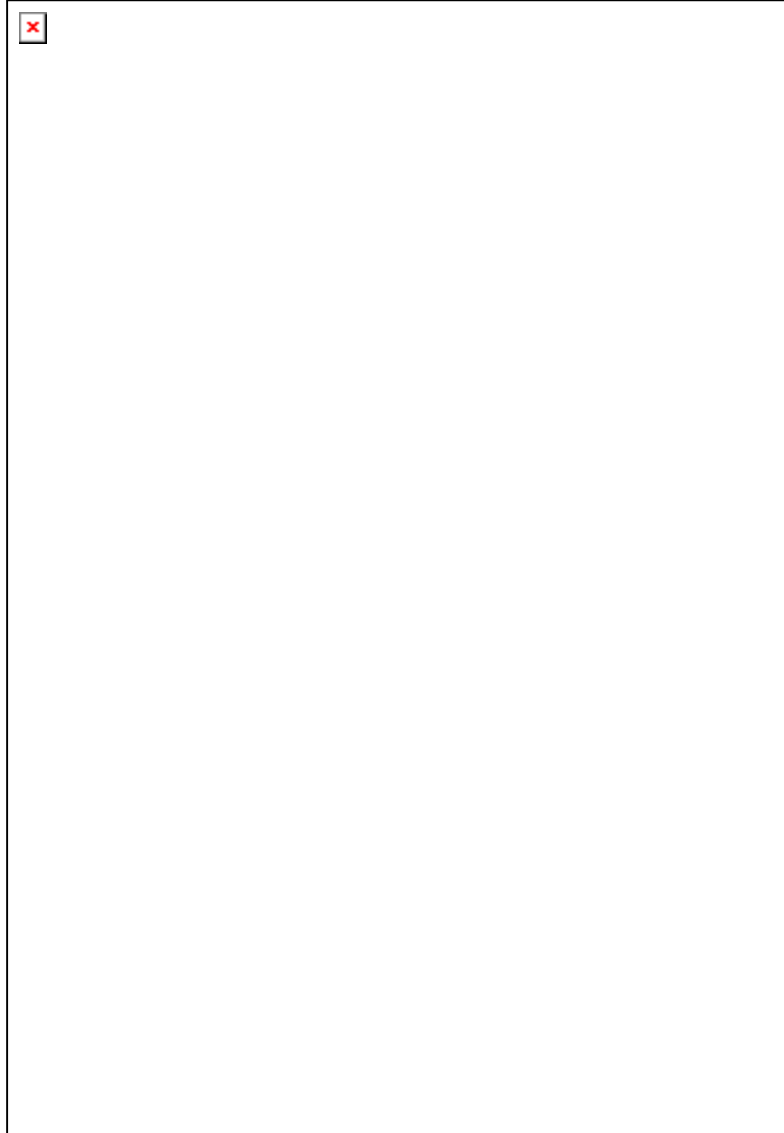


**KURT
COBAIN**
TEEN SPIRIT

ERIC

ANEXO F

ProJovem



Lei

2

DIÁRIO OFICIAL DE PORTO ALEGRE – Edição 2459 – Sexta-Feira, 26 de Janeiro de 2005

EXECUTIVO

LEI Nº 9.722, de 27 de janeiro de 2005.

cria, na Administração Centralizada do Município, a Secretaria Municipal da Juventude, com o objetivo de articular, juntamente com outros órgãos do Executivo Municipal, normas e procedimentos ao planejamento, execução e acompanhamento das políticas públicas de estímulo à cidadania e qualificação profissional dos jovens e de outras providências.

O PREFEITO MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE.

Faço saber que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criada a Secretaria Municipal da Juventude no âmbito da Administração Centralizada do Município de Porto Alegre.

Art. 2º A Secretaria Municipal da Juventude tem por finalidade articular e executar, juntamente com outros órgãos do Executivo Municipal, normas e procedimentos ao planejamento, execução e acompanhamento das políticas públicas que possibilitem aos jovens:

- I - a integração e a participação nos processos de:
 - a) construção de um Município próspero; -
 - b) melhoria da qualidade de vida; -
 - c) desenvolvimento do turismo sustentável; -
 - d) aumento da empregabilidade e da igualdade de oportunidades; -
- e) apoio na seleção técnica de beneficiários de programas sociais;
- f) organização de canais de comunicação e participação da sociedade civil e das diversas comunidades do Município, para que sejam indicadas prioridades na questão da juventude.

II - viabilizar o acesso à cultura e à educação plena.

Art. 3º Compete à Secretaria Municipal da Juventude:

- I - formular a política municipal da juventude;
- II - acompanhar, avaliar e criar planos, programas e projetos voltados para o desenvolvimento social, educacional e lazer da juventude;
- III - colaborar com as demais secretarias e órgãos do Município na implementação de políticas voltadas para a juventude;
- IV - desenvolver estudos e pesquisas sobre o jovem;
- V - promover e organizar seminários, cursos, congressos e fóruns, anualmente, com o intuito de discutir a política municipal da juventude e outros assuntos de interesse da juventude em parceria com entidades representativas, organizações não-governamentais e órgãos públicos dos Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, nas esferas Municipal, Estadual e Federal;
- VI - estabelecer parcerias, mediante convênio, contrato ou acordo de cooperação, com entidades públicas ou privadas, nacionais ou internacionais, com vistas a promover projetos nas áreas político-jurídicas de apoio à juventude;
- VII - fortalecer as ações voltadas aos movimentos associativos da juventude.
- VIII - garantir a participação juvenil na elaboração das políticas públicas da área de cidadania;
- IX - fiscalizar e adotar as providências necessárias para garantir o cumprimento da legislação pertinente aos direitos da juventude;
- X - reconhecer e valorizar os jovens e grupos juvenis como criadores de cultura, apoiando o desenvolvimento de suas habilidades e capacidades de criação e expressão crítica;
- XI - incentivar o desenvolvimento de programas municipais voltados para jovens portadores de necessidades especiais, visando desenvolvimento pessoal e social que lhes permita inserir-se na vida social através de atividades culturais e de lazer;
- XII - estimular políticas destinadas ao anti-racismo, e anti-sexismo;

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE
Diário Oficial de Porto Alegre
Órgão de Divulgação Oficial do Município de Porto Alegre
Criado pelo Decreto nº 11.226 de 14 de Março de 1995

PREFEITO MUNICIPAL: José Fogaça
SECRETARIA MUNICIPAL DA ADMINISTRAÇÃO: Secretária: Sônia Mauriz Vaz Pinto
GERENTE DO DIÁRIO OFICIAL: Jornalista João Lúdes Nodari
Gerência do Diário (DMA) - dianofoficial@dma.portoalegre.com.br
Rua Siqueira Campos, 1300 - 7º andar - Fone: 3289.1231 - Fax: 3289.1248
ASSINATURAS, VEDAS E DISTRIBUIÇÃO: Papel: Colibri e Rosa Amarela - Fone: 3289.1230
ASSINATURA ANUAL: R\$ 65,00 - SEMESTRAL: R\$ 32,50 - ANUAL: R\$ 0,50
DIAGRAMAÇÃO E PROJETO GRÁFICO: Lúcia-Suzeni Filho - Crag
EDIÇÃO GRÁFICA E IMPRESSÃO: CDRAG - Condições Rio-grandenses de Artes Gráficas

LEIS E DECRETOS

Art. 4º Fica criado o cargo de Secretário Municipal da Juventude.

Art. 5º Ficam criados os seguintes cargos em comissão e funções gratificadas, todos a serem lotados na Secretaria Municipal da Juventude, que passarão a integrar a letra "C" do Anexo I, da Lei nº 6.309, de 28 de dezembro de 1988:

Nº de Cargos	Denominação	Código
01	Coordenador-Geral - CC	1.1.2.8
01	Assistente - CC	2.1.2.5
02	Oficial de Gabinete	2.1.2.4
01	Assistente	2.1.1.5
01	Assessor Especialista - CC	2.1.2.6
01	Assessor Técnico - CC	2.1.2.7
01	Assessor Técnico - CC	2.1.3.7
01	Assessor Especialista - CC	2.1.2.6
01	Gestor C	1.1.1.3
01	Gerente A	1.1.1.3
01	Gerente A	1.1.1.3
01	Gerente A	1.1.1.3
01	Gerente A	1.1.1.3
01	Coordenador - CC	1.1.2.7
01	Assistente - CC	2.1.2.5
01	Gerente I	1.1.1.5
01	Auxiliar Técnico	2.1.1.3
06	Gerente I - CC	1.1.2.5

Art. 6º A estrutura organizacional da Secretaria Municipal da Juventude e a adequação das estruturas organizacionais das Secretarias de acordo com as extensões dos cargos em comissão e funções gratificadas previstas no art. 7º, serão definidas no prazo máximo de 15 (quinze) dias a contar da data da publicação desta Lei.

Art. 7º Ficam extintos os seguintes cargos em comissão e funções gratificadas, constantes da letra "C" do Anexo I, da Lei nº 6.309, de 1988:

Nº de Cargos	Denominação	Código
03	Assistente - CC	2.1.2.5
02	Assistente	2.1.1.5
02	Oficial de Gabinete	2.1.2.4
01	Auxiliar Técnico	2.1.1.3
02	Auxiliar Técnico	2.1.1.5
01	Gestor B - CC	1.1.2.7
01	Assessor Técnico - CC	2.1.3.7
01	Assistente	2.1.2.5
02	Auxiliar Técnico	2.1.1.3
01	Assistente - CC	2.1.2.5
01	Assistente - CC	2.1.2.5
01	Assessor Técnico	2.1.2.7
01	Coordenador-Geral - CC	2.1.2.8
02	Assessor Especialista - CC	2.1.2.6
01	Gerente de Projetos I - CC	1.1.2.5
01	Chefe de Equipe - CC	1.1.2.5

Art. 8º Fica a Secretaria Municipal da Juventude autorizada a utilizar funcionários das Secretarias, Autarquias e Fundação do Município, os quais serão relatados ou cedidos através da Coordenação de Seleção e Ingresso da Secretaria Municipal de Administração.

Art. 9º A estrutura patrimonial da Secretaria Municipal da Juventude será constituída através de equipamentos e recursos materiais provenientes de outros órgãos do Executivo Municipal.

Art. 10 As despesas decorrentes desta Lei correrão à conta das dotações orçamentárias próprias.

Art. 11 Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE, 27 de janeiro de 2005.

José Fogaça,
Prefeito.

Sônia Vaz Pinto,
Secretária Municipal de Administração.

Registre-se e publique-se,
Cláudio Magalhães,
Secretário Municipal de Gestão e
Cumprimento Estratégico. 1111 11 1111 1111 1111

ANEXO G

Música de Eduardo

To cansado de ver o mundo desse jeito
O que fazer com tanto preconceito
Tenho pena dos irmãos que habitam a rua
Como dói o coração, me deixa a alma crua

O que todos devem ter para unir o mundo
É o amor (então haverá paz para todo mundo)
Se a solução é o amor você vai descobrir
Que de acordo com o Criador
Todos têm o seu valor
Todos têm o seu valor
Não importa a sua cor
Pobre ou rico
Dizem a palavra do senhor
Igualdade é pra todos

ANEXO H

Música de Beatriz

"Melodia"

A dias tento escrever
Uma música que me
Faça sentir feliz
O difícil é saber
A melodia

Não sou profissional
No assunto improviso
Faço o que posso pra
Conseguir a malhada melodia (melodia)

Me faltam as palavras
Pra rimar
Me falta coragem e atitude
Pra continuar

Não sei quando a hora vai chegar
Estou ansiosa pra cantar
Estou ansiosa pra falar
A respeito de música
Que demorei pra encontrar
Espero que as pessoas
Gostem da letra
E entendam o que eu quis falar

Beatriz



ANEXO I

Música de Camila/ Croquis de Camila

"Fora das Aparências"

~~SAZIZH~~
~~NIYKIL~~

Porque se escondes atrás das aparências
Você é você, sempre será
um garoto bono, indigesto e congusto
Como eu

Sei o que dizer pra te deixar feliz
Mesmo assim me compara com seus amigos
Quem você acha que te entende
Fora das aparências

Socinhos no seu quarto
Quando você é só você
Nossos corações se unem
Porque, eu te entendo
Fora das aparências

Nossas vidas se completam
Nossos corpos se encaixam
Nossas almas se encaixam
Porque?
Quem você acha que te entende
Fora das aparências

camila

