

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPG
CURSO DE MESTRADO**

Dissertação de Mestrado

TÍTULO:

**PARTICIPAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DE JOVENS:
Percurso e Experiências Educativas**

AUTOR:

SEBASTIÃO EVERTON DE OLIVEIRA

**BELO HORIZONTE
2015**

SEBASTIÃO EVERTON DE OLIVEIRA

**PARTICIPAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DE JOVENS:
Percurso e Experiências Educativas**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado da Faculdade de Educação de Minas Gerais como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em educação. Linha de Pesquisa: Educação, sociedade e Formação Humana.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Karla Cunha Pádua

AGÊNCIA FINANCIADORA

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais

Oliveira, Sebastião Everton de
O48p Percursos de participação social e política de jovens: percursos e experiências
Educativas. / Sebastião Everton de Oliveira, 2015.
200 f. , enc.

Orientadora: Karla Cunha Pádua.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade de
Educação.

Bibliografia: f. 180-200

1. Educação – Juventude 2. Participação Social – Educação 3. Educação -
Narrativas 4. Educação – Socialização 5. Experiências de Vida – Educação

I. Título II. Pádua, Karla Cunha III. Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade
de Educação.

CDD: 370

Sebastião Everton de Oliveira. Participação social e política de jovens: percursos e experiências educativas

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado da Faculdade de Educação de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção do título de mestre em educação. Linha de Pesquisa: Educação, sociedade e Formação Humana. Orientadora: Prof^a. Dr^a Karla Cunha Pádua

Aprovada pela banca examinadora constituída pelos professores:

Prof^a. Dr^a. – Karla Cunha Pádua - FaE/ UEMG (Orientadora)

Prof. Dr. Juarez Tarcísio Dayrell – FaE/ UFMG

Prof. Dr. José Pereira Peixoto Filho – FaE/ UEMG

Prof. Dr. Geraldo Magela Pereira Leão – FaE (Suplente)

Prof. Dr^a Lana Mara Castro Siman – FaE/UEMG (Suplente)

Belo Horizonte, 20 de maio de 2015.

Na prerrogativa que “O mundo é pequeno demais para meus desejos”, finalizo este ciclo agradecendo pessoas, espaços e instituições que me propuseram viver experimentações no cultivo, tentativa e realização de sonhos.

Nesta passagem faço memória a minha família, especialmente os que me conceberam a vida, Elci e Sebastião, e à minha irmã Angélica. Em lembrança especial faço memória aos educador@s que me possibilitaram alçar voos e produzir autonomia; sejam os advind@s dos espaços escolares, mas, sobretudo, àquel@s que se fizeram presentes na interação do cotidiano. Não esquecendo também dos que, por algum motivo, privaram-me de “poder saber”.

Aos grupos, aos movimentos e aos espaços participados, sobretudo, à Pastoral da Juventude, emano meu eterno agradecimento por hoje me sentir “pessoa” no despertar para “um outro mundo possível e necessário”, onde eu venho me constituindo como educador aprendiz, na luta pela valorização de saberes marginais, presentes e resistentes.

Se este trabalho tem um tempero especial e um sabor que dá prazer, é por mérito compartilhado à minha orientadora Karla Cunha Pádua. Sua sensatez, sua simplicidade, sua sinceridade, seu acúmulo acadêmico, sua escuta, sua sensibilidade, seu olhar atento e singelo, seu profissionalismo, suas confidências pessoais nas lacunas de nossos encontros, sua disposição para o aprendizado e o modo de ensinar, encantaram-me, alargaram meu saber sobre o mundo e me engrandeceram como aluno. Desejo que os ventos soprem boas realizações em suas andanças e que nossa produção circule por espaços e pessoas que também têm como desejo a transformação social.

Minha gratidão também, recheada de atenção, aos jovens que se dispuseram participar deste estudo. Pela vida e militância partilhada, minha história se mistura a deles, e foi um presente saber mais de mim por meio de suas narrativas. Obrigado pela confiança e por serem parceir@s na tentativa de tradução de suas experiências vividas.

Não poderia deixar de agradecer aos professores da banca e também do Curso de Mestrado da UEMG. A contribuição de vocês fez com que nosso estudo ganhasse mais cor, som, cheiro e sabor! Por fim, agradeço também aos amig@s (mais próximos e mais distantes) com quem partilhei dos desafios, recebi energias positivas e celebro agora a colheita deste tempo. E, não menos importante recordo os que lutaram e morreram por uma educação pública e gratuita; sem este direito reconhecido e sem um reconhecimento das desigualdades sociais no Brasil eu nunca teria estado aqui.

Por essas e outras considerações reforço minha convicção de que “a vida se tece de sonhos”

É por amor! (...)
Sim, é por amor à vida que escrevemos nas pedras os poemas da esperança rebelde,
que pichamos nos muros e nas portas
as frases corajosas de um futuro novo,
que dançamos nas festas de sábado,
no batuque do carnaval de um povo livre!

Zé Vicente

RESUMO

Este estudo teve como objetivo compreender as significações que os jovens atribuem à sua participação social e política. Utilizou como instrumento de coleta de dados a entrevista narrativa com jovens, protagonistas sociais, pertencentes a diferentes regiões da Região Metropolitana de Belo Horizonte e inseridos em diferentes modos de atuação como circo, educomunicação, poesia, religião, e hip-hop. A análise de dados se deu a partir do levantamento de categorias, relacionadas ao mapa de vínculos dos sujeitos e a sua influência nos percursos de participação social e política, na perspectiva desses jovens. Por meio dessas categorias, foi possível examinar as significações que esses jovens vêm atribuindo à suas participações e à sua relação com as principais instâncias socializadoras que influenciaram suas trajetórias. As narrativas juvenis revelaram vínculos, sentimentos e saberes que acompanham os seus percursos e experiências de participação, apontando a centralidade dos processos e referências educativas, assim como os atravessamentos sociais que disparam a motivação para mobilização e fortalecimento de redes afetivas e políticas pelos direitos juvenis na cidade. As reflexões trazidas pelos jovens pesquisados nos revelam também as principais características da participação social e política de jovens na sociedade brasileira contemporânea e os dilemas que se apresentam para eles nos processos de representação em espaços políticos tradicionais/convencionais. A análise das narrativas juvenis apontou que as experiências de participação produziram sujeitos que pretendem transformar o mundo e outros jovens e que atribuem à educação lugar privilegiado de suas ações e reflexões.

Palavras-chaves: juventudes; participação social e política; narrativas; educação.

ABSTRACT

The aim of this study was to understand the significations that young people attribute to their social and political participation. Narrative interviews were used for collecting data from young people, social protagonists, from different parts of the metropolitan region of Belo Horizonte, Brazil. They were part of distinct acting environments such as circus, educommunication, poetry, religion and hip-hop. The data analysis was based on a survey of categories related to the map of the bonds of the actors and its influence on the courses of social and political participation, from their point of view. These categories enabled the analysis of the significations that these young people have been attributing to their participations and relationships with the main socialising instances that influenced their pathways. The narratives revealed bonds, feelings and knowledge following their course and experiences with participation. They pointed at the centrality of the processes and educational references, as well as the social intersectorality that motivated the mobilization and strengthening of affective and political networks for youth rights in the city. The reflections brought by the young people also unseal the main characteristics of social and political participation of the youth in the contemporary Brazilian society and the dilemmas that arise in the processes of representation in traditional/conventional political environments. The analysis of the youth narratives pointed out that the experiences of participation bring forth subjects who intend to change the world and other young people and that they consider the education as a privileged area of their actions and reflections.

Keywords: youth; social and political participation; narratives; education.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1 - Moisés Barbosa Ferreira Costa.....	77
Figura 2 - Cristiano Cardoso Soares.....	78
Figura 3 - Fernando Matos.....	78
Figura 4 - Marcelo Barbosa.....	78
Figura 5 - Sara Guedes.....	78

LISTA DE TABELAS

Gráfico 1 - Pesquisa retratos da juventude brasileira 2005	64
Participação em grupo de jovens	
Gráfico 2 - Pesquisa Agenda juventude Brasil 2013	64
Histórico e desejo de participação	
Gráfico 3 - Pesquisa Agenda juventude Brasil 2013	64
Histórico e desejo de Participação: participação em associações e entidades	
Gráfico 4 - Pesquisa retratos da juventude brasileira 2005	65
Grupos que é membro/ já participou	
Gráfico 5 - Pesquisa retratos da juventude brasileira 2005	66
Importância da política	
Gráfico 6 - Pesquisa Agenda juventude Brasil 2013	66
Importância da política	
Gráfico 7 - Pesquisa Agenda Juventude Brasil 2013	67
valorização das formas de atuação	

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AIC - Associação Imagem Comunitária

AMAS - Associação Municipal de Assistência Social/ BH

ASSPROM - Associação Profissionalizante do Menor

CEDCA - Conselho Estadual da Criança e do Adolescente.

CF - Constituição Federal do Brasil

CMDCA – Conselho Municipal da Criança e do adolescente

COE – Grupo de Comunicação e Expressão

CONANDA – Conselho Nacional da Criança e do Adolescente.

CONJUVE - Conselho Nacional de Juventude

CREAS – Centro de referência especializado em assistência social

CUCO - projeto juventude, cultura e comunicação.

CUFA - Central Única das Favelas

DJ - *disc jockey*, em português disco jôquei.

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – educação de jovens e adultos

EPAJ – equipe provincial de assessoria às juventudes

ESPECEJA – pós-graduação em juventude na Educação de jovens e adultos

ENEM Exame Nacional do Ensino Médio

FAFICH – faculdade de filosofia e ciências humanas

FECTIPA - Fórum de erradicação e combate ao trabalho infantil e proteção ao adolescente trabalhador/ MG.

FEVCMG Fórum Interinstitucional de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e adolescentes do Estado De Minas.

GEPAR/PMMG – Grupo especializado em policiamento em área de risco / polícia militar de minas gerais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IHA - índice de homicídios na adolescência

ILANUD - Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente

IPJ Leste II – Instituto de Pastoral da juventude (Minas gerais e Espírito Santo)

JUBRA – simpósio internacional sobre juventude brasileira

MC – Mestre de Cerimônias

MINC – Ministério da Cultura

NEPSO/ PUC Betim – núcleo de estudos em psicologia social

ONG - Organização não governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

PAIR- O Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual
Infanto-Juvenil no Território Brasileiro

PEC – Proposta de Emenda Constitucional

PJ - Pastoral da juventude

PL – Projeto de Lei

PROEX – Pró-Reitoria de extensão da UFMG

PROJOVEM – programa nacional de inclusão de jovens

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PUC – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

RMBH – Região Metropolitana de BH

SEDESE - Secretaria de Estado de Trabalho e Desenvolvimento Social de Minas Gerais

SEDS – Secretaria de Defesa Social

SIS – Síntese de indicadores sociais

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UNI – Universidade de BH

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

WCF - World Childhood Foudation

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 POR QUE ESTUDAR ESTE TEMA?	18
2. O HORIZONTE METODOLÓGICO	23
2.1 A HISTÓRIA ORAL E A ENTREVISTA NARRATIVA	24
2.2 ESPECIFICIDADES DA ENTREVISTA NARRATIVA	28
2.3 CONDIÇÕES DA PESQUISA E A ESCOLHA DOS SUJEITOS PARTICIPANTES	31
2.4 O TRABALHO DE CAMPO E A ANÁLISE DOS DADOS	39
3. PONTOS DE PARTIDA NO DEBATE SOBRE JUVENTUDE E PARTICIPAÇÃO	42
3.2. A CONCEPÇÃO: “JOVENS PROTAGONISTAS”	53
3.3. OS JOVENS COMO ATORES SOCIAIS E POLÍTICOS	56
3.4. NOVAS DEMANDAS POR PARTICIPAÇÃO E RECONHECIMENTO SOCIAL	57
3.5. OS JOVENS DE PROJETOS	61
3.6 OS JOVENS E AS DISPOSIÇÕES PARA A MILITÂNCIA	63
4. TESSITURAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS NO TEMPO PRESENTE:	65
4.1. PARTICIPAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DOS JOVENS EM MACRO ESCALAS	65
4.2. NOVOS ARRANJOS DE PARTICIPAÇÃO DE JOVENS EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO	71
5. OS JOVENS E SUAS TRAJETÓRIAS PARTICIPATIVAS	80
5.1 QUEM SÃO OS JOVENS ENTREVISTADOS NESTA PESQUISA?	80
5.2 POR QUE COMEÇARAM A PARTICIPAR DE AÇÕES COLETIVAS?	82
5.4 AS OFICINAS DA ESCOLA COMO PORTA PARA MUITAS APRENDIZAGENS	93
5.5 APRENDIZAGENS E ENSINAMENTOS DOS JOVENS EM SUAS TRAJETÓRIAS DE PARTICIPAÇÃO	105

6. NOVAS FORMAS DE SE FAZER E PENSAR A POLÍTICA	113
6.1. AS EXPERIÊNCIAS DOS JOVENS NAS CONFERÊNCIAS DE JUVENTUDE	114
6.2. RESSIGNIFICANDO A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA CONVENCIONAL/TRADICIONAL	119
6.3. EXPERIÊNCIAS ALTERNATIVAS DE PARTICIPAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA	127
6.4. IDENTIDADES EM CONSTANTE CONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO	130
6.5. A PARTICIPAÇÃO COMO UM PROCESSO POLÍTICO FORMADOR	134
7. PARTICIPAÇÃO SOCIAL E O MAPA DE VÍNCULOS DOS JOVENS PESQUISADOS	138
7.1 A FAMÍLIA E A INAUGURAÇÃO DE NOVOS MODOS DE SER E (CON)VIVER	138
7.2 A ESCOLA COMO UM TRAMPOLIM PARA NOVAS APRENDIZAGENS E PARTICIPAÇÕES	144
7.3. O PROCESSO PARTICIPATIVO DOS JOVENS E O MUNDO DO TRABALHO	158
7.4 A RELAÇÃO ENTRE AS NOVAS TECNOLOGIAS E A PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS	167
7.5 OS JOVENS E SEUS LUGARES: INTERLOCUÇÕES JUVENIS COM O TERRITÓRIO	174
8.CONCLUSÕES PROVISÓRIAS	185
9.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	191

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende compreender, a partir de experiências de jovens em atuação no território e por meio de entrevista narrativa, em que condições acontecem o fenômeno de participação social juvenil a partir dos caminhos percorridos por esses sujeitos na fabricação de suas identidades como atores sociais e políticos.

A proposta surge de experiências vivenciadas por mim, nos últimos anos, em atividades socioeducativas e gestão de projetos de educação popular e de políticas públicas com jovens. Ambas, oriundas de uma imersão primeira no grupo de jovens da Pastoral da Juventude (PJ). Desta experimentação me apaixonei pelas questões relacionadas às juventudes e ampliei meus espaços de atuação, acessando novos lugares e assumindo novos desafios.

Uma das questões que mais me inquietaram e me tiraram do lugar foi exatamente quando comecei a me indagar se o meu intenso envolvimento nos processos de participação social era o resultado de uma fuga e preenchimento de lacunas das relações familiares/ comunitárias complexas que eu vinha vivendo. Deste modo, depois de lapidar ideias e aprofundar a literatura sobre as categorias em estudo, acredito que o exercício desta pesquisa possibilitou-me sistematizar saberes, tendo como base a compreensão dos processos educativos nos movimentos de participação social da juventude e sua relação com a construção das identidades juvenis.

O contexto social vivido por mim, na infância e também na trajetória escolar, também marcam essa motivação. Com isso, ressalto que sou de família pobre, marcada pela violência doméstica e pela ausência de melhores condições de estudos, de trabalho e de moradia. Entendo que esta situação certamente interferiu e converge neste exercício contínuo em estar como educador e pesquisador aprendiz.

Nesta travessia na área da educação, recordo o meu primeiro contato com a escola acontecido em Araras, distrito de São Pedro do Suaçuí, interior de Minas Gerais. Eu tinha quatro anos de idade e estava na escola devido à negociação realizada por minha mãe com as professoras. Lembro que ao final da aula, ao me buscar, minha mãe sempre me trazia lanches numa vasilha de margarina. Esta escola era simples, pois tinha apenas duas salas divididas por tablados de madeira, que separavam os alunos e suas séries. Porém, após a visita da inspetora

e verificação da situação de minha idade, precisei desligar-me da instituição, passando, posteriormente, a ser ensinado em casa. A partir de então, de modo geral, percebo que desde a infância sempre vim demonstrando uma paixão por livros, cadernos e outros materiais escolares, sobretudo, aqueles materiais novos com cheiro excitante. Essas constatações vieram revelando aspectos da construção do meu projeto de vida.

Portanto, lembro que em meados da década de 90, após vir para a capital (BH) e depois de outras moradas, seguimos para o Bairro Nova Conquista, território conquistado através do movimento Sem Casa de Santa Luzia e onde minha família reside até hoje. A casa era simples, dois cômodos e um banheiro, construída com a colaboração e doação de várias pessoas.

Neste tempo, lembro que no ensino fundamental, estudei numa das escolas mais violentas da região metropolitana de BH, a Escola estadual Wilson Diniz Filho, escola pública situada no bairro Palmital, em Santa Luzia. Em memória, recordo que ao estudar no período da manhã, muitas vezes - minha irmã e eu - chegávamos atrasados nesta escola devido às brigas constantes e violentas entre meus pais, acontecidas em casa durante a noite. Nesta instituição, vivenciei diversas violências, dentre elas, a negligência do Estado. Várias vezes precisei dividir uma mesma cadeira com outro colega, ou, cotidianamente, circular durante uns dois horários à procura de carteiras em outras salas.

Já no Ensino Médio, noutra escola, localizada no bairro ao lado, com a separação dos meus pais e a adição de turbulências nas questões afetivas e necessidade de trabalho, as coisas se complicavam ainda mais. Nesta escola, por eu ser de outra região – Palmital - precisei dormir na fila para tentar uma vaga. Essa dificuldade de inserção se dava principalmente devido à construção histórica acerca dos jovens que vinham do meu bairro, pois eram tidos como favelados, violentos, vândalos e sem interesse para estudar.

Com toda essa complexidade em jogo, vivenciei nesta instituição uma dinâmica interessante: era reprovado numa das séries e passava na seguinte, somando então duas reprovações. Este foi o tempo de maior manifestação de minha rebeldia e marca de individualidade; Do uso de bebida alcoólica no ambiente escolar às transformações corpóreas com uso de *piercings* e apetrechos indígenas.

Em minha casa, durante este período, passamos por momentos muito difíceis, como o que mais me marcou, quando precisamos nos submeter ao recebimento de verduras e frutas de um projeto para reaproveitamento de alimentação. Doações estas que eram realizadas por sacolões da região para as famílias do bairro que eram cadastradas para este recebimento. Com muita ousadia e resistência, e contradizendo as determinações históricas, vim construindo outras maneiras de ser e existir.

Das experimentações de participação social, que aconteciam concomitantes a estes fatos, tive a possibilidade de trazer meus olhares, juvenil e marginalizado, em espaços privilegiados, que de maneira gradativa vieram e vêm contribuindo para meu crescimento enquanto humano e profissional nas áreas de juventude e educação, elevando meu sentimento de pertencimento social e minha utopia.

Dessas participações, destaco: a implementação do projeto de educação popular “Geração 3º Milênio” desenvolvido, de 2003 a 2006, assumido posteriormente pela Fundação Fé e Alegria do Brasil/ Jesuítas, em Santa Luzia/MG; a Coordenação Pedagógica do Programa PROJOVEM Adolescente, de 2008 a 2010, em Santa Luzia; a atuação como técnico de formação para o trabalho na AMAS/Prefeitura de BH, de 2011 a 2013 e as atividades no Ponto de Cultura/MINC Quik Cidadania em Nova Lima/MG, em 2013 e 2014. Outras experiências de participação também merecem destaque: a contribuição no Diálogo entre o Programa Fica Vivo e o GEPAR/PMMG, no Conjunto Felicidade/ BH e na Oficina PÓS-JUBRA JOVEM; as atividades como oficinairo de mobilização comunitária no Fica Vivo, Programa de Controle de homicídios da SEDS/MG; a formação para Gestores Municipais, com servidores das áreas de Educação, Segurança Pública, Assistência Social e Saúde, para implementação do PAIR- MG, pela PROEX/UFMG e também na Formação para educadores do Programa PROJOVEM, da prefeitura de BH; o acompanhamento e intermediação de momentos formativos, em espaços escolares e não escolares, via Fórum de Juventudes da Grande BH e, em 2014 e a participação como técnico do “Programa Proteger é Preciso”, de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, pela Fundação Vale e ONG oficina de imagens.

Participei também de diversos espaços de formação com educadores/professores, como na especialização em EJA/ ESPECEJA/UFMG; na formação dos agentes culturais do Programa

Escola Integrada, da Secretaria Municipal de Educação de BH; no processo de formação da Secretaria de Educação/ EJA de Ribeirão das Neves, dentre outros.

Tive também o privilégio de compor algumas mesas, com destaque no Encontro internacional de jovens para a prevenção à criminalidade nas cidades, realizado em Durban, na África do Sul, pela ONU em 2008, via ILANUD (Instituto Latino Americano das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e o Tratamento do Delinquente) e fui convidado pra proferir a aula aberta em comemoração aos dez anos do NEPSO/ PUC Betim - 'Juventude e política: os sentidos da participação juvenil nas manifestações de junho de 2013'. Também compus a mesa “Segurança pública e interssetorialidade” no Seminário Municipal/BH de Prevenção à Criminalidade, desenvolvido pela SEDS, juntamente com a Dr^a. Carla Bronzo e Me. Marcelo Mourão. Ainda trouxe contribuições na mesa “Juventude na Primeira Pessoa”, no seminário “Tecendo cidadania, fé e mística”, promovido pelos jesuítas, em SP; e na mesa de abertura do Programa PAIR MG, promovido pela PROEX- UFMG e, recentemente participei da mesa: Juventude e trabalho - reflexões no contexto das medidas socioeducativas, juntamente com observatório da juventude UFMG, ASSPROM, Oi Kabum e CREAS/BH.

Além disso, continuei as atividades pastorais, desenvolvendo minicursos e oficinas em MG e ES via instituto de pastoral da juventude IPJ Leste II, assumindo também as coordenações do “Curso de Inverno”: formação de lideranças MG e ES; e do curso “Eu quero ver/fazer acontecer”: formação para conselheiros municipais de juventude, desenvolvidos com diversos parceiros, dentre eles o NESP/PUC Minas. Fiz também parte da equipe provincial de assessoria às juventudes (EPAJ) – Brasil e Caribe, de assessoria à Rede de colégios “Filhas de Jesus”.

Ao viver essas experiências, vim sendo encantado e alimentei minha esperança e desejo de interferência na realidade. Essas atividades, portanto, além de despertar reflexões, despertaram inquietudes, as quais são geradoras, por exemplo, da estruturação deste estudo.

1.1 Por que estudar este tema?

Além das motivações advindas de minha trajetória, a literatura que revela a situação dos jovens na educação básica hoje no Brasil e que problematiza o papel social dos jovens também se apresentou como uma ignição para este estudo.

Os estudos revelaram que, nas últimas décadas, houve um avanço significativo na maneira como a juventude vem sendo pensada, principalmente no que diz respeito à compreensão do estatuto e do papel dos jovens na vida social, considerando principalmente a sua posição de sujeitos. Tal debate vem estimulando muitas pesquisas acadêmicas e é neste contexto que surge a categoria “participação social” como marco de um novo paradigma, que será aqui empregado como central nesta pesquisa. Neste, os jovens são considerados instituintes da vida individual e coletiva e não meramente receptores das convenções sociais das quais fazem parte. Assim, de modo estrito, entendemos por participação social o processo de experimentação e também de:

[...] inclusão dos jovens nos espaços públicos e comunitários a partir da sua concepção como pessoa ativa, livre, responsável e digna de ocupar uma posição central nos processos políticos e sociais; (seu) envolvimento ativo em ações de políticas públicas que tenham por objetivo o próprio benefício, o de suas comunidades, cidades e regiões do país; (e sua) efetiva inclusão nos espaços públicos de decisão e direito a voz e voto (Art 4º - Estatuto da Juventude – Lei 12.852, de 05/08/2013).

A partir deste entendimento, melhor desenvolvido num dos capítulos desta pesquisa, propomos estudar algumas experiências de participação de jovens no intuito de descrever as condições sob as quais este fenômeno ocorre. Esta proposta de estudo se justifica quando consideramos a situação atual dos jovens com elevados índices de vulnerabilidade social, de violência e de desigualdade escolar, observadas em pesquisas recentes sobre esta população brasileira, como melhor desenvolvido abaixo.

Segundo o Censo de 2010, a juventude brasileira é composta por 51,3 milhões de jovens, equivalentes à cerca de ¼ da população do país, marcada por uma grande diversidade de classe social, gênero, etnia, região, dentre tantas outras dimensões da vida social com enormes desigualdades socioculturais.

Quanto à escolarização desta população, a Secretaria Nacional de Juventude, na pesquisa Agenda Juventude Brasil, evidencia que os jovens/adolescentes, entre 15 a 29 anos, estão

mais presentes no mundo do trabalho (74%, sendo que 53% trabalham e 21% procuram trabalho) do que na escola (37%). Um terço deles (33%) parou de estudar antes de concluir o grau almejado.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2012¹ indicou que no ano de 2011, apenas metade dos jovens frequentava o ensino médio, e que o abandono escolar precoce atingia mais da metade dos sujeitos de 18 a 24 anos de idade. Dados ainda mais alarmantes são divulgados em 2012, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)², quando apontam que no Brasil mais de 50 mil adolescentes de 15 a 17 anos nunca frequentaram a escola, sendo que destes, 58% são negros.

Em todas as dimensões, os indicadores mostram que os grupos mais vulneráveis são aqueles historicamente excluídos da sociedade brasileira: as populações negra e indígena, as pessoas com deficiência, as que vivem nas zonas rurais e as de famílias com baixa renda. [Neste sentido] o país ainda está longe da universalização em relação às crianças de até 5 anos e aos adolescentes de 15 a 17 anos – ou seja, na Educação Infantil e no Ensino Médio, respectivamente. Eles representam, hoje, o maior contingente fora da escola. (UNICEF, 2012, p.18 e p. 23)

Entendemos que com a proposta de universalização da educação, os sujeitos da escola passaram a serem outros e, claro, este novo alunado vem anunciando a necessidade de desenvolvimento e elaboração de novas práticas educativas e pedagógicas, mais eficazes e condizentes com suas realidades. Acreditamos que exista hoje um concreto distanciamento no diálogo entre as culturas juvenis e escolares. Por isso, emerge e se faz imprescindível possibilitar espaços de estudos que compreendam os jovens e suas culturas e que os envolva e legitimem como partícipes na construção de um ensinar e aprender mais dialógico e inclusivo.

Não poderíamos deixar de enfatizar outros dados que também corroboram para o cenário de vulnerabilidade e risco social desses sujeitos, como aqueles apontados pelo mapa da violência. Este mapa identificou que no Brasil tivemos um total computável de 206.005 vítimas de violência homicida, de 2008 a 2011. A taxa de homicídios juvenis que era de 42,4 por 100 mil jovens, em 1996, em 2011 atingiu 53,4 %. Os jovens, entre 15 e 29 anos de idade, aparecem como aqueles que mais matam e morrem por causa da violência. Ao analisar estes dados, percebemos que os mais afetados por este sistema são os jovens pobres, negros e do sexo masculino. Ainda neste sentido, os dados do índice de homicídios na adolescência (IHA) estimam que, num período de 7 anos, a partir de 2006, mais de 33.504 vidas de jovens/

¹ Ver SIS/IBGE (2013).

² Ver UNICEF (2012).

adolescentes, de 12 a 18 anos serão perdidas por causa da violência homicida. A este respeito, Luiz Eduardo Soares³ cita que o problema do extermínio de jovens já tomou um ponto tão grave que já há um déficit de jovens do sexo masculino na estrutura demográfica brasileira. Um déficit que só se verifica em sociedades que estão em guerra (NOVAES e VANNUCHI, 2004).

Todos esses dados indicam a necessidade de compreender melhor a condição juvenil no Brasil contemporâneo em toda a sua diversidade e complexidade. Dentre outras possibilidades, os dados revelam também a necessidade de se (re)pensar a função social da escola na contemporaneidade, bem como suas aproximações e afastamento da realidade concreta dos jovens. Por esse motivo, entendemos que:

A educação é a principal janela de oportunidade existente nas sociedades democráticas, sendo condição necessária para a inserção profissional e principal mediadora na transmissão de status entre as gerações. Em outras palavras, quanto maior for a capacidade de o sistema escolar democratizar o acesso à educação de qualidade, independentemente das origens sociais dos estudantes, maior será a igualdade de oportunidade educacional e, conseqüentemente, mais igualitária será a chance de ascender às ocupações mais valorizadas. [...] a educação é um bem coletivo em si mesmo, essencial para a promoção da cidadania, apresentando um visível impacto nas condições gerais de vida da população, o que a torna cada vez mais imprescindível para a inserção social plena. (IBGE, 2012, p.112)

Quanto às pesquisas sobre jovens na área da educação, segundo Spósito (2009), é impossível não observar o baixo número de estudos sobre os grupos juvenis. Seus estudos apontam uma possibilidade de resistência por parte dos pesquisadores para trabalhar com essa temática, principalmente por uma possível dificuldade de reconhecer os jovens para além dos espaços e tempos escolares, como descrito no trecho abaixo:

Os dados [...] levam a crer que os pesquisadores vinculados à área da Educação ainda apresentam resistências em considerar o jovem para além da figura do aluno/estudante, bem como têm dificuldades para reconhecer e legitimar outros espaços/tempos nos quais os atores juvenis agem – individual ou coletivamente –, exercitam autonomamente processos de criação cultural, de relações de poder, gestam representações a partir de seus próprios modos de socialização e sociabilidades (SPÓSITO, 2009, p.133).

Neste mesmo estudo, Spósito (2009) afirma que a maioria das pesquisas analisadas produz uma interlocução sempre vinculada à escola, aos movimentos estudantis, aos movimentos

³ Antropólogo, cientista político e escritor brasileiro, considerado um dos maiores especialistas em segurança pública do país.

culturais ou a Organizações Não Governamentais que oferecem serviços para esse público. Porém,

(...) os trabalhos tendem a privilegiar a condição estudantil como lócus de investigação, ao passo que outras aproximações, como os locais de trabalho, de práticas associativas e de lazer, ou mesmo jovens que não são mais estudantes, têm sido pouco estudados (SPÓSITO, 2009, p.163).

Como se vê, os estudos sobre juventude centram-se, em sua maioria, nas esferas socializadoras: família, trabalho e escola. Uma das ausências percebidas e que será abordada por nós, são os estudos que busquem compreender outros espaços de socialização juvenil e de participação social que evidenciem interações dos jovens entre si e o universo social e cultural no qual vivem.

Por essas e outras considerações, consideramos que a participação social dos jovens não pode ser lida de maneira generalizada, ou em sua totalidade, de modo a não considerar a complexidade de suas manifestações. Por isso, buscaremos reconstruir analiticamente no interior de algumas experiências, os horizontes de relação entre a vida dos jovens, seus territórios e sua participação em atividades sociais, buscando, portanto, analisar os sentidos atribuídos por eles para esta participação social. Neste exercício buscaremos localizar aspectos enunciativos que revelem o sentimento (ou não) de pertencimento deste jovem à vida social e sua qualidade de vínculos quanto a determinados grupos, tais como, a família, a religião, a comunidade e o trabalho, dentre outros que possa emergir na pesquisa. Além disso, analisaremos questões sobre os processos educativos implicados nas ações políticas convencionais e não convencionais praticadas em seu cotidiano.

Com isso, apostaremos num repertório “reduzido” de experiências de jovens, a fim de compreender de maneira aprofundada sua participação, sua relação com os espaços instituídos e instituintes e a construção de sua identidade como atores sociais e políticos.

Acreditamos que com esta proposta de estudo poderemos aumentar o nosso entendimento sobre as formas contemporâneas de participação social, produzidas e veiculadas pelos jovens, articulando-as às reflexões sobre suas interações sociais. Nesta perspectiva, elegemos como objetivos: compreender as significações que os jovens atribuem à sua participação social e política; ouvir as reflexões desses atores sociais e políticos sobre suas experiências de participação; apreender os sentidos atribuídos pelos jovens às aprendizagens adquiridas em

seus percursos de participação e levantar as principais referências e redes de relações que influenciaram suas trajetórias de vida.

Para que estes objetivos da pesquisa sejam atingidos é necessário um conjunto de procedimentos, dentre eles, a escolha do referencial teórico. Neste sentido, conforme recomenda Luna (1997), buscaremos por meio da “revisão teórica” inserir o problema da pesquisa dentro de um quadro de referência teórica para explicá-lo. Segundo Bruney (1991, p.35) esta etapa da pesquisa

Guia a elaboração das hipóteses e a construção dos conceitos. É o lugar da formulação sistemática dos objetos científicos. Propõe regras de interpretação dos fatos, de especificação e de definição das soluções provisoriamente dadas às problemáticas. É o lugar de elaboração das linguagens científicas, determinando o movimento da conceitualização.

Seguindo estes preceitos, constituem-se como base desta pesquisa alguns estudos de pesquisadores/as que têm sido referências no assunto aqui proposto, dentre eles, destacamos: Abramo (1994; 1997; 2005); Abramo & Branco (2005); Abramovay & Castro (2002); Brenner, Dayrell & Carrano (2008); Castro e Correa (2005); Dayrell (2001; 2002; 2003; 2005; 2007; 2010; 2014); Margulis (2001;1996); Meluci (1996; 1997; 2001); Pais (2004); Spósito (1994; 1997; 2003; 2009; 2010), Spósito & Carrano (2003) e Novaes (1997; 2006; 2012; 2010; 2014), dentre outros a serem contatados na pesquisa bibliográfica e/ou demandados na análise de dados. Recorreremos a estes autores/as na etapa de análise, colocando em diálogo teoria e empiria, e priorizando uma abordagem socioantropológica.

Ressaltamos que as categorias centrais da pesquisa - juventude e participação social -, se entrecruzam na construção da problemática desta pesquisa, resultando num processo de interdisciplinaridade. A este respeito, a partir de Morin (2000), entendemos que, cada vez mais, é necessário um processo de educação que rompa com as fragmentações, mostrando as correlações entre os saberes, a complexidade da vida e dos problemas que hoje existem, pois, em caso contrário, teremos uma educação que será sempre ineficiente e insuficiente para os cidadãos/ãs do futuro.

2. O HORIZONTE METODOLÓGICO

Este trabalho está baseado na concepção de pesquisa qualitativa que, segundo Minayo (2002), trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que corresponde a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Para Flick (2009), esta seria uma modalidade na qual se utiliza o texto como material empírico, em vez de números, pois parte da noção da construção social das realidades em estudo. E, por isso, estaria interessada nas perspectivas trazidas pelos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relacionado à questão em estudo. Na mesma linha de raciocínio, Deslauriers (1991) considera que em pesquisas deste tipo o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas, pois seu desenvolvimento é imprevisível, e o conhecimento do pesquisador é sempre parcial e limitado. O objetivo da amostra seria, portanto, de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, mas importando prioritariamente que esta amostragem seja capaz de produzir novas informações. Minayo (1992) acredita que uma amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões.

A principal característica da pesquisa qualitativa seria, portanto, o fato de que seguem a tradição compreensiva ou interpretativa, conforme descrevem Mazzotti e Gewandsznajder, 2004. Isto significa que essas pesquisas partem do pressuposto que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado. Assim, entre as implicações dessas características, as autoras consideram o pesquisador como principal instrumento da investigação, tendo a necessidade de contato direto e prolongado com o campo, para poder captar os significados dos comportamentos observados.

Por sua vez e não desconectado da linha teórica descrita acima, Diehl (2004) entende esta metodologia como aquela que descreve a complexidade de determinado problema, sendo necessário compreender e classificar os processos dinâmicos vividos nos grupos, contribuir no

processo de mudança, possibilitando o entendimento das mais variadas particularidades dos indivíduos.

Foi a partir desta perspectiva teórica que nos orientamos na estruturação desta pesquisa. Por isso, elegemos, dentro da organização da história oral, a entrevista narrativa como meio de coleta de dados. Apresentamos a seguir mais detalhes sobre estes procedimentos.

2.1 A história oral e a entrevista narrativa

Ao final da guerra, observou-se que os combatentes voltavam mudos dos campos de batalha, não mais ricos, e sim mais pobres em experiências comunicáveis. E o que se difundiu dez anos depois, na enxurrada de livros sobre a guerra, nada tinha de comum com uma experiência transmitida de boca em boca.

Walter Benjamin (1985, p.198)

Na construção do estudo, utilizaremos a história oral, com recorte na entrevista narrativa, como metodologia empenhada no resgate da informação e da constituição dos sujeitos a partir de seu lugar social, de suas relações e sentimentos diante do fato narrado. Com isso, verificamos que para muitos historiadores, a história oral teria surgido consistentemente ao final da década de 40, após a segunda guerra mundial. A este respeito Thompson (2002) e Portelli (1997) nos ajudarão em algumas reflexões importantes sobre esta metodologia.

Segundo Thompson (2002), a história oral seria um método prioritariamente interdisciplinar, por cruzar diversas áreas do conhecimento. Este autor crê que este tipo de trabalho deva envolver tanto a *compreensão* e a *interpretação* das vidas individuais, quanto *analisar* as sociedades de maneira mais ampla. Para ele, em outras palavras, a história oral une, ao mesmo tempo, a evidência da pesquisa qualitativa e quantitativa. Esta metodologia teria então um poder único de nos dar acesso às experiências daqueles que vivem às margens do poder, e cujas vozes estão ocultas porque suas vidas são muito menos prováveis de serem documentadas. Ainda em suas palavras:

Aprender a ouvir é uma habilidade humana fundamental: para aqueles que importam, a história oral está aí para nos ajudar a compreender melhor nossos passados e para criar memórias nacionais muito mais ricas, mas também para nos ajudar a construir um futuro melhor, mais amável, mais democrático (THOMPSON, 2002, p. 28).

Thompson (2002) elucida quatro temas importantes para esta discussão: *vozes ocultas*, *esferas ocultas*, *tradições orais*, e *conexões através das vidas*. Sobre as *vozes ocultas*, este autor enfatiza que todo homem e toda mulher têm uma história de vida para contar que é de interesse histórico e social, entretanto, a história tem sido contada a partir da visão dos poderosos e privilegiados. As *esferas ocultas*, segundo ele, são os aspectos da vida da maioria das pessoas raramente bem representados nos arquivos históricos. Talvez a esfera mais importante de todas seja a das relações familiares, incluindo as diferentes experiências da infância em todos os estratos sociais. A esfera *dos mitos e das tradições orais* refere-se às instâncias da constituição social da memória, mais valiosos quando diretamente relacionados à experiência de vida contemporânea. E, por fim, Thompson (2002) ressalta o poder especial das entrevistas de história de vida e da história oral em estabelecer *conexões através das vidas*. Contudo, a maioria da documentação tende a ser separada em diferentes categorias que não são fáceis de conectar-se.

Este autor entende que, nunca deveríamos, como historiadores orais, ficar satisfeitos com abordagens aleatórias para escolher aqueles que iremos ouvir, pois isso enfraquece seriamente as conclusões que podemos tirar de nossas entrevistas. Em todo projeto precisamos dar atenção especial à formulação de estratégias apropriadas de amostragem.

Sobre os desafios da história oral no futuro, Thompson (2002) descreve que um dos problemas que será sempre persistente é a questão da “verdade”: como poderíamos acreditar na natureza da *memória*? Segundo ele, temos tanto a aprender com a reformulação da memória quanto dos fatos – e nesse caso, ambos vêm das lembranças orais. O tema da memória será sempre uma questão fundamental para os historiadores orais, mas acredita que deveríamos abordá-lo positivamente, com confiança na *dupla* força da história oral, tanto objetiva quanto subjetiva.

Para Thompson outro desafio se consistiria nas oportunidades de *compartilhar nosso material*: arquivos e projetos voltados principalmente para a criação de recursos biográficos públicos, pois muitas outras entrevistas são realizadas para propósitos específicos de pesquisa, esquecidas nas prateleiras, indisponíveis para outros, e prováveis de serem jogadas fora quando o pesquisador se muda ou se aposenta. Frequentemente essas entrevistas em profundidade são conduzidas por sociólogos e também por historiadores orais, mas são de valor potencial equivalente para outros usos.

Para o autor, outro desafio são as *novas tecnologias de comunicação* que devem ser abraçadas como uma oportunidade maravilhosa, reconhecidas como as mensageiras de nosso futuro esquecimento. Assim, entende que nosso desafio final será esclarecer o papel da história oral na formação da identidade numa era global. Pois considera que a influência da globalização, e as tendências em direção a uma cultura mundial homogeneizada, que é dada pela nossa crescente integração na economia global, fazem com que tendamos a fortalecer nossas raízes locais. Um sentido de raízes, de identidade comum e de comunidade pode ser crucial para permitir a ação social local. Por fim, entende que a história oral pode sem dúvida dar sua contribuição para isso.

Portelli (1997, p.33) chama a atenção para que a utilização da memória não seja apenas um depositário passivo de fatos, mas também um processo ativo de criação de significações. Deste modo, destaca que as fontes orais não são objetivas e que isso se aplicaria em qualquer fonte, embora, segundo ele, a sacralidade da escrita sempre nos leve a esquecer isto. A não objetividade própria das fontes orais traz características específicas inerentes, sendo que elas são artificiais, variáveis e parciais. Assim, lembra-nos que é o pesquisador que decide, em primeiro lugar, que haverá uma entrevista. E que um primeiro requisito, por isso, é que o pesquisador "aceite" o informante e dê prioridade ao que ele/a deseje contar.

Este autor enfatiza também que os sujeitos entrevistados estão sempre, embora talvez discretamente, estudando os entrevistadores que os "estudam". Para ele os historiadores podem reconhecer este fato e tirar dele vantagens, em vez de experimentar eliminá-lo em razão de uma neutralidade impossível (e talvez indesejável). Em seus estudos, Portelli acredita de maneira incisiva que quando a voz do pesquisador é cortada, a voz do sujeito narrador é distorcida. Por isso, sintetiza que o resultado final da entrevista é o produto de ambos, sujeito narrador e sujeito pesquisador.

Ao descrever sobre o fato da continuidade das entrevistas de maneira indefinida, o autor faz uma crítica dizendo que isto revelaria uma imperfeição, inerente às fontes orais, pois acredita que seja impossível exaurir a memória completa de um único informante. Para Portelli (1997), os dados extraídos de cada entrevista são sempre o resultado de uma seleção produzida pelo raciocínio mútuo. Portanto, pesquisas históricas com fontes orais sempre têm a natureza inconclusa de um trabalho em andamento.

Ao problematizar as vozes e sobre quem fala na história oral, Portelli (1997) apresenta que as fontes orais são condição necessária (não suficiente) para a história das classes não hegemônicas [os mais pobres]. Ele acredita que elas são menos necessárias (embora nenhum modo inúteis) para a história das classes dominantes [os mais ricos], que têm tido controle sobre a escrita e deixaram para trás de si um registro muito abundante. Por isso, menciona que é o historiador que seleciona as pessoas que serão entrevistadas, e isto contribui para a moldagem do testemunho, para sua forma e contexto finais (mesmo se apenas em termos de montagem e transcrição). Embora aceitando que a classe operária fale através da história oral, é claro que a classe não fala no abstrato, mas fala para o historiador, com o historiador e, uma vez que o material é publicado, através do historiador.

Por fim, Portelli (1997) acredita que na história oral não se tem sujeito unificado, pois é contada de uma multiplicidade de pontos de vista, e neste sentido, a imparcialidade tradicionalmente reclamada pelos historiadores é substituída pela parcialidade do narrador. Para ele, a "parcialidade" aqui permanece simultaneamente como "inconclusa" e como "tomar partido", pois a história oral nunca pode ser contada sem tomar partido. Historiadores e "fontes" estão dificilmente do mesmo "lado". Para ele, a confrontação de suas diferentes parcialidades - confrontação como "conflito" e confrontação como "busca pela unidade" - é uma das coisas que faz a história oral interessante.

Nesta perspectiva, dentro dessa perspectiva da história oral, elegemos a entrevista narrativa como procedimento principal para coleta de dados. Deste modo, a proposta de coletar histórias desses jovens fundamenta-se no entendimento de que elas revelam o modo como percebem o seu próprio percurso e como entrecruzam tempos, demandas e práticas, revelando os caminhos da construção de suas próprias identidades e subjetividades. A este respeito, Teixeira e Pádua (2006) consideram que esta metodologia permite aos/às entrevistados/as ordenar e atribuir sentidos aos acontecimentos, articulando-os numa sequência temporal significativa, que permite elaboração de imagens de si mesmos, do outro e do mundo e a atribuição de significados às suas experiências. Essas autoras entendem que esta metodologia tem se constituído como uma forma discursiva privilegiada para a compreensão das interpretações dos sujeitos sobre si mesmos, numa possível *invenção de si*.

Nesta direção, pretendemos nos colocar como mediador da sistematização da trajetória de vida dos jovens pesquisados, com foco nos estudos em pauta, buscando apreender os aspectos relevantes surgidos em suas elaborações. Neste caso, o pesquisador contribuirá para que eles problematizem o seu próprio ponto de vista sobre eles mesmos e sobre o mundo (BOURDIEU, 1997, p.704).

2.2 Especificidades da entrevista narrativa

A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.
Pollack (1992, p.5)

Silva e Pádua (2010, p.105) descrevem que nos últimos anos assistimos a um interesse crescente por novas formas de entrevistas, capazes de oferecer maior liberdade aos sujeitos entrevistados de se expressarem em relação aos temas que lhes são postos. Nesta perspectiva, segundo elas, a narrativa surge como instrumento importante a ser explorado nos estudos que vêm sendo desenvolvidos na contemporaneidade. Este tipo de entrevista acontece sem muita intervenção do pesquisador, como a prática de pergunta e resposta, sendo direcionada, diferentemente da entrevista semi-estruturada, apenas por uma pergunta geradora. A resposta a esta pergunta constitui a narrativa principal, núcleo central da entrevista, que se desenvolve sem a intervenção do pesquisador. Após a conclusão desta etapa, o pesquisador pode solicitar alguns esclarecimentos e aprofundamento de questões que emergem da própria narrativa dos sujeitos sobre o tema em estudo. As autoras mencionam que nos trabalhos que já realizados por elas com este tipo de metodologia, os resultados têm se mostrado muito fecundos. Eles “têm se mostrado capazes de suscitar relatos inesperados, ricos, surpreendentes, oferecendo muitas oportunidades para análises científicas tecidas com a riqueza das experiências vividas”. (SILVA e PÁDUA, 2010, p. 118). Nesta perspectiva, defendem, a tarefa do pesquisador é descrever e reconstruir as histórias que as pessoas contam sobre as suas vidas, capturando sua complexidade.

Segundo Walter Benjamin (1985), a narrativa, que durante muito tempo floresceu no meio de artesão (no campo, no mar e na cidade), seria ela própria, em certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não estaria, portanto, interessada em transmitir o "puro em si", da coisa narrada, como uma informação ou um relatório. Ela mergulharia a coisa na vida do

narrador para em seguida retirá-la dele. Para Benjamin, a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte que recorrem todos os narradores, porém essas experiências estariam em baixa. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências. A arte de contar histórias sempre foi um movimento de ouvir e contá-las novamente. Neste sentido, esta arte se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve história. Por isso, enfatiza que quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente grava nele o que é ouvido.

Ele não considera meramente este um sintoma de decadência ou uma característica moderna, mas um processo que tem se desenvolvido concomitantemente com toda uma evolução secular das forças produtivas. Benjamin atribui ao fato de hoje a arte da narrativa ser cada vez ser mais rara, devido à difusão da informação que é decisivamente responsável por esse declínio. O autor ilustra que a cada manhã recebemos notícia de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. Para ele a razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras, quase nada do que acontece. Por isso defende a importância de evitar explicações, deixando o leitor livre para interpretar a história como quiser, ampliando o episódio narrado. A informação só teria valor no momento que é nova, muito diferente da narrativa, que conserva sua força depois de muito tempo.

Benjamin descreve que o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros, e incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos.

Segundo este autor, tudo isso esclarece a natureza verdadeira da narrativa. Ela tem sempre, às vezes de forma latente, uma dimensão utilitária. Essa utilidade pode consistir seja num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, num provérbio ou numa norma de vida - de qualquer maneira, o narrador é um homem [e uma mulher] que sabe dar conselhos. Neste sentido, Benjamin enuncia que aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuidade de uma história que está sendo narrada. Para ele o conselho tecido na substância viva da experiência tem um nome: sabedoria.

Nesta perspectiva, os acontecimentos vividos, como mencionado por Pollack (1992), são elementos constitutivos da memória individual e coletiva, que por sua vez são formadores da

identidade. Sobre isso, o autor cita que além dos acontecimentos, a memória também é constituída por pessoas, personagens e lugares. Por isso, existem lugares de memórias, particularmente ligados a uma lembrança. Podem estar fundados empiricamente em fatos concretos, como também em vestígios ou transferências e projeções. Ora datados com precisão dos acontecimentos, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico. Uma primeira caracterização da memória é que ela é seletiva, por isso nem tudo fica gravado e nem tudo fica registrado.

Pollack (1992) acredita que a memória é, em parte, herdada, por isso, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. A sua organização em função das preocupações pessoais e políticas do momento mostra que *a memória é um fenômeno construído*. Quando ele fala em construção, em nível individual, ele quer dizer que os modos de construção podem tanto ser conscientes como inconscientes. Assim, o que a memória individual grava, recalca, exclui, relembra, é evidentemente o resultado de um verdadeiro trabalho de organização.

Com isso, podemos dizer que a memória é um fenômeno construído social e individualmente. Podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade. Aqui o sentimento de identidade está sendo tomado no seu sentido mais superficial, mas que nos basta no momento, que é o sentido da imagem de si, para si e para os outros. Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros.

Nessa construção da identidade, podemos, portanto, dizer que *a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade*, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. A construção da identidade, portanto, nesta perspectiva de Pollack é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros. Deste modo, ele nos chama a atenção pelo fato de que memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo.

Para este autor se é possível o confronto entre a memória individual e a memória dos outros, isso mostra que *a memória e a identidade são valores disputados* em conflitos sociais e intergrupais, e particularmente em conflitos que opõem grupos políticos diversos.

2.3 Condições da pesquisa e a escolha dos sujeitos participantes

O trabalho científico cessa, enquanto científico,
no próprio momento em que deixa de ser (ou de estar) sujeito ao trabalho crítico”.
Boaventura Santos (1989, p.107)

Apresentaremos a seguir algumas condições em que as entrevistas desta pesquisa foram realizadas, bem como a descrição de estranhamentos ou demais situações que se apresentaram, tais como, interferências e potencialidades dos espaços onde as entrevistas foram realizadas; as interações entre sujeito pesquisador e sujeito pesquisado; e atravessamentos estruturais, como o manuseio correto de equipamentos para captação e registro de áudio.

Tivemos como critérios gerais para seleção dos entrevistados: a) jovens entre 15 e 29 anos; b) participantes de grupos juvenis /lideranças comunitárias; c) pertencentes a regiões distintas de BH/RMBH; d) atuantes em modalidades diferentes de participação social: circo, educomunicação, religião, hip-hop e poesia; e) outros modos e trajetórias de participação social, desenvolvidos pelos jovens, para além de movimentos estudantis e partidários já muito abordados na literatura.

Com base em tais critérios, selecionamos cinco (5) jovens: Moisés, Cristiano, Fernando, Marcelo e Sara. A seguir, descreveremos as situações de encontro com cada um deles.

Entrevista 1 – Moisés: A primeira entrevista foi realizada com o jovem Moisés. Esta configurava-se como “entrevista-teste” e tinha como intuito verificar se a pergunta geradora contemplaria a expectativa projetada por nós sobre o tema central da pesquisa no sentido do conteúdo trazido pelo jovem em sua narrativa. Esta entrevista foi realizada no Palácio das Artes, um equipamento público localizado no centro da cidade de BH. Neste equipamento, escolhemos um espaço mais silencioso e com pouco trânsito de pessoas, no térreo, na parte

externa do mesmo. De modo geral, este espaço favoreceu positivamente para a gravação e a espontaneidade da narrativa.

Um fato inusitado nos chamou a atenção e talvez tenha marcado consideravelmente a narrativa do jovem. Antes de iniciar a entrevista fomos surpreendidos por um segurança que solicitou minha retirada de pernas cruzadas de cima do banco no qual estávamos sentados. Este fato foi importante porque ao final de sua narrativa o jovem retoma o acontecimento e faz alusão ao meu questionamento ao buscar sentido para a atitude do segurança; sinalizando questões sobre a apropriação que fizemos daquele espaço e as regras arbitrárias e discriminatórias contidas ali.

Após esta situação, no decorrer entrevista, foi possível observar outras questões estruturais que indicaram atenções importantes para as demais gravações/registros. Neste dia, utilizei um gravador de fitas e diagnostiquei duas questões: a primeira delas foi a interrupção da narrativa por necessidade de virar a fita do gravador; e a outra foi não possuir uma fita reserva que pudesse dar suporte à continuidade da narrativa. Quanto a este último contratempo, percebemos que não houve prejuízo de conteúdo, porém, caso a fala do jovem se estendesse naquele dia geraria para nós certo constrangimento.

Quanto ao sujeito, entendemos que Moisés possui uma atuação reconhecida pelo sistema de garantia de direitos das crianças e adolescentes de BH, sobretudo, no Fórum FECTIPA (Fórum de erradicação e combate ao trabalho infantil e proteção ao adolescente trabalhador/MG). Essa atuação foi observada objetivamente para os fins desta pesquisa durante o período em que eu, enquanto trabalhador da AMAS (Associação Municipal de Assistência Social/BH), uma das instituições que compunha este fórum, no período em que cursava as disciplinas do mestrado, comecei a perceber que este reconhecimento podia ser mensurado pelas citações constantes do nome de Moisés durante as plenárias ordinárias deste fórum, devido ao seu trabalho na linha de frente da articulação de um grupo de jovens para a integração aos debates promovidos por este espaço.

Além disso, vale ressaltar que diversas vezes encontrei com este jovem em espaços formativos, como seminários e oficina, de modo sempre participativo e sempre com presença

de fala. Em processo de contextualização, menciono que nosso primeiro contato, aconteceu ao compormos uma mesa de debates, através de um convite da congregação “Salesianos”, numa discussão sobre trabalho e juventude, em 2005.

Num momento inicial, problematizamos sobre a utilização desta entrevista, mas, por fim, diante do pouco tempo para elaboração do relatório de qualificação, aproveitamos esta entrevista-teste para incorporá-la ao trabalho, entendendo que ela trazia elementos consideráveis sobre o que desejávamos aprofundar. Deste modo, após a entrevista transcrita ficou claro que esta seria uma experiência interessante para nosso estudo, pois estava em consonância com as indagações e centralidade do estudo proposto.

Entrevista 2 – Cristiano: Após a análise da entrevista-teste, seguimos para as demais, desta vez com o jovem Cristiano. Assim, devido aos bons resultados da primeira experiência de gravação no Palácio das Artes esta também foi realizada lá. Apesar de seu interesse em oferecer a entrevista, uma das limitações deste contato diz respeito à remarcação da entrevista acontecida por pelo menos três vezes por parte do jovem.

No dia marcado, Cristiano estava no intervalo de uma das aulas da faculdade. Este fato pode ter influenciado no processo de finalização da entrevista ou contemplação das perguntas. Porém, apesar desta circunstância e após ultrapassarmos o tempo combinado, acredito que isso não tenha interferido tanto na qualidade de sua narrativa.

De maneira geral interpreto que o jovem demonstrou certo desânimo com as questões de participação social e política, sendo que em sua narrativa, em alguns momentos, revelou uma autoestima baixa, como percebido e registrado na análise de sua entrevista. Um fator importante para esta consideração pode estar relacionado à condição de trabalho em que o jovem estava vivendo naquele momento. Recentemente havia saído de seu emprego e estava à procura de outra instituição que o contemplasse quanto à sua atuação como educador e também quanto à remuneração financeira.

Cristiano foi selecionado principalmente por sua atuação na área da educomunicação, uma das modalidades na qual desejávamos pesquisar. Ele é reconhecido na área por sua participação na execução de oficinas de rádio em escolas públicas de BH e região metropolitana, como no caso do Fórum das Juventudes de BH. Além disso, é um jovem que possui participação ativa em discussões sobre democratização da mídia.

Vale ressaltar que em 2003 eu já conhecia Cristiano, de modo que realizamos um curso formativo para agentes de cultura, via Ministério do Trabalho e Ministério da Cultura, num programa de primeiro emprego. Ao analisar a narrativa entendo que essa aproximação foi favorável pelo nível de intimidade em que as enunciações foram expressas. De modo geral, entendo que houve uma leveza em nossa conversa.

Entrevista 3 – Fernando: A entrevista com o jovem Fernando aconteceu no Shopping Estação, em Venda Nova, na cidade de BH. A região de Venda Nova é bem distante da região central onde realizamos as duas primeiras entrevistas. Este local foi escolhido a partir de negociações com o sujeito, a fim de garantir, perante seu local de trabalho e moradia, uma melhor mobilidade e menores transtornos possíveis.

Analisamos que o local escolhido não favoreceu muito para a fluidez e espontaneidade da narrativa. Isso é mensurável se consideramos: o trânsito de pessoas que por ali circulavam, favorecendo para uma dispersão e também uma timidez; o estranhamento de um primeiro contato pessoal entre nós; e a utilização do equipamento de áudio, que de algum modo, tencionou o diálogo que encontra-se aqui registrado.

Eu já o conhecia de uma atividade ocorrida no Centro Cultural de Venda Nova, a conferência regional de cultura de BH, em 2013. Durante a conferência, Fernando relatou os desafios encontrados por ele e seu grupo para realizar oficinas nos equipamentos públicos como o Centro Cultural em Venda Nova, que sediava aquela atividade. Participei desta conferência a pedido do Grupo de estudos *Pólis e Mnemosine*, da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), representando o trabalho que vimos realizando naquele território com o projeto “Educar pela cidade: memória e patrimônio cultural e ambiental”. Fernando foi escolhido por

dois motivos principais, o primeiro por morar em Venda Nova, território em que estávamos atuando e o segundo por sua modalidade de participação, relacionada à cultura Hip-Hop.

Em contato com a organização da conferência, consegui contatá-lo e a partir daí marcamos a entrevista. Ressalto que por mais que estivéssemos num mesmo evento naquele dia, ele não me reconheceu nem se lembrava de mim no dia da entrevista.

Entrevista 4 – Marcelo: A entrevista com o jovem Marcelo aconteceu em sua residência, no conjunto habitacional Palmital, em Santa Luzia. Como no caso anterior, o local adveio de negociações com o sujeito. Vale ressaltar que por motivo de horários de trabalho do jovem, precisamos remarcar a entrevista pelo menos duas vezes.

Em um primeiro momento, contatamos outra jovem, Kênia, que também mora e atua em Santa Luzia, e desenvolve atividades na modalidade Hip-Hop como oficina de *Break Dance*, com intenção de garantir a representação de gênero. Porém, após a entrevista, ao conhecer mais sobre sua identidade, constatamos que ela ultrapassava a faixa etária do estudo, deste modo deixamos o aproveitamento de sua narrativa para outro momento.

Marcelo foi escolhido por sua profunda relação com a cidade de Santa Luzia e sua atuação reconhecida na rede local, como revela sua entrevista narrativa. Essa aproximação me fez entender que ele poderia ser um sujeito pesquisado pela referência construída em seu grupo e respaldada pelas pessoas da comunidade. Além de contemplar o critério de pertencer a regiões distintas de BH/RMBH, este sujeito atendia também o critério da diversidade de áreas de atuação, no caso, atuação por grupo religioso.

No dia da entrevista, o jovem estava inicialmente sozinho em casa, situação que favoreceu o desenrolar de sua narrativa. Sua aproximação e amizade comigo possibilitou alguns relatos bem interessantes, porém, por outro lado, deixou algumas lacunas pelo pressuposto de que eu já sabia sobre determinada situação e/ou personalidade citados na entrevista.

Ao final da entrevista, alguns amigos/as chegaram em sua casa para uma reunião que havia sido agendada anteriormente por ele. Com essa chegada, o jovem ficou disperso e a narrativa

foi interrompida para os cumprimentos. Porém, de modo geral, sentimos que a presença dos demais colegas não comprometeu o conteúdo que vinha sendo narrado.

Vale ressaltar que o seu discurso traz fortes marcas da área da comunicação, devido à sua recente formatura em graduação nesta área. A técnica que o jovem utilizou para responder às perguntas é outro ponto observado durante a entrevista. Inicialmente ele escrevia palavras-chaves, a partir da pergunta geradora da pesquisa e, posteriormente, organizava sua fala eliminando cada uma delas. Ao longo da narrativa, o próprio jovem registra a inconstância e a ausência de linearidade, a princípio, detectada em seu ato de narrar. Neste aspecto, o jovem parecia buscar algum controle, linearidade, organicidade em sua comunicação.

Entrevista 5 – Sara: Durante as negociações para a entrevista de Sara, sugeri a ela que encontrássemos no Palácio das Artes, devido às experiências anteriores. Ela achou interessante, porém fez uma contraproposta de nos reunirmos no Shopping Uai, localizado à frente da rodoviária de BH, afirmando ser um local tranquilo para nossa conversa. Eu desconfiei um pouco porque já conhecia o espaço e sabia que por ali era um pouco movimentado. Porém, achei interessante a ideia de nos reunirmos neste local, uma vez que foi indicado por ela própria. Marcamos de nos encontrar na porta deste Shopping. Ao chegar me deparei com os sons advindos da música ao vivo que estava acontecendo na Praça de Alimentação local. Logo, pensei em convidá-la para o estacionamento da rodoviária, para que tivéssemos uma qualidade na gravação do áudio da entrevista, porém, ao encontrá-la ela me disse: “Vamos ali! Vamos na loja dos meus amigos onde podemos conversar”, com este pronunciamento aderi à proposta de ficarmos por ali mesmo, seguimos até a loja.

A loja dos amigos de Sara chamava-se “Estilo de Rua” e me foi apresentado como espaço de resistência do Hip-hop na cidade, onde os jovens vendem roupas, CDs e artigos que geralmente não são encontrados no comércio comum. Nesta loja, todas as sextas-feiras, no horário de 17h30 acontecem duelos de MC’s em sua porta.

Antes de iniciarmos a entrevista, os jovens responsáveis pela loja - inclusive um deles, de apelido Blitz, eu já conhecia de parcerias realizadas em oficinas na UFMG - começaram a falar sobre os significados daquele espaço para o movimento Hip-Hop de BH. Disseram, por

exemplo, da parceria que vinham firmando com o dono deste shopping, que era diretor e que acolheu a sede da Central Única das Favelas (C.U.F.A) no andar superior deste estabelecimento. Por fim, um deles, sugeriu uma música de fundo no decorrer da entrevista. Além de solicitar se poderia registrar com a câmera fotográfica do meu celular aquele momento. Eu disse que eles poderiam ficar a vontade e que poderíamos fazer um teste para ver se a música atrapalharia muito. Sem prejuízo de áudio, a própria Sara sugeriu uma letra de música, que foi baixada no mesmo instante no canal *youtube*, veiculada em seguida na TV da loja. A música escolhida chama-se “*Akua Naru/ Poetry: How does it feel Now???*”; que em português significa “poesia: como se sente agora?”, música que é cantada por uma vocalista negra com cabelos em formato de *dreds* longos. Inclusive, esta é uma estética muito próxima à de Sara.

Logo recordei o dia em que encontrei com Sara e que percebi que sua trajetória poderia nos ajudar nesta pesquisa. Foi num duelo de poesias, acontecido no espaço alternativo do teatro espanca, localizado na rua Aarão Reis, atrás da praça da estação em BH. Este encontro foi o primeiro da modalidade de Poesia que eu participei. Fiquei impressionado com o tanto de jovens envolvidos no evento, vindos de distintas regiões geográficas de BH e adjacências. Dava-nos a impressão de que os coletivos de poesia estavam tomando a cidade. Naquele dia, Sara era uma das poucas meninas recitando versos, num conjunto de vários homens. Ela também foi uma das finalistas, com uma apresentação que alternava rima e melodia cantada, com letra endereçada a questões da mulher negra. Na ocasião, fiquei com uma provocação: estariam as meninas às margens daquele espaço e daquela forma de participação? Estariam os meninos hoje munidos de uma técnica condenada pelo universo machista? Através desta provocação pesquisei com amigos quem era essa menina e como eu poderia conseguir o contato dela. A partir de uma amiga, localizei seu nome e seu perfil no facebook, enviei uma mensagem e após adição no *WhatsApp* acordamos o encontro para entrevista.

Por fim, entendemos que a entrevista de Sara, assim como as demais entrevistas dos jovens em processo de participação social, configura-se como um presente para a nossa dissertação.

Cabe ainda acrescentar aqui uma reflexão sobre aquilo que chamamos na literatura acadêmica de “vigilância epistemológica”, na tentativa de demarcar nosso afastamento e aproximação enquanto pesquisador com alguns dos sujeitos pesquisados. Neste sentido, entendemos que

minha história se confunde com a deles, e, por isso, precisamos ficar atentos tanto na metodologia para buscar separar/ objetivar minha história da história deles.

Dois grandes desafios acompanham um pesquisador: lidar com o total estranhamento do objeto pesquisado, ou, ao contrário, o de muita familiaridade. Nesta pesquisa aparecem os dois elementos, ambos sinalizando a necessidade de leitura das vozes silenciadas, de lacunas encobertas, de conhecer mais sobre determinados fenômenos que podem estar naturalizados ou distantes na relação entre sujeito pesquisado e sujeito pesquisador.

Contudo, no difícil exercício de “vigiar” ou de comprometer-se com a suposta “neutralidade” sugerida para o papel científico, entendemos que aqui isso pode ser primeiramente demarcado pela metodologia utilizada. Nela, o sujeito obteve autoridade sobre o seu posicionamento no que tange ao assunto em estudo, sem interrupções, insinuações ou complementação de fala durante seu registro. Deste modo, as perguntas subsequentes à pergunta geradora, foram possibilidade de romper com algo que o sujeito trouxesse como se eu já soubesse. Além disso, outras perguntas só foram mencionadas a partir do que o próprio sujeito trouxe e não meramente pelo nosso desejo.

Sabemos que nosso papel aqui não é somente o de veicular as vozes dos jovens, mas também relacioná-lo a um contexto mais amplo, sobretudo, relacionando-as às grandes questões teóricas levantadas na literatura.

A partir da concepção de sujeitos socioculturais, desenvolvida por Teixeira (2005), entendemos que os jovens são pessoas dotadas de corporeidade, vivências, sociabilidade, linguagens múltiplas, espacialidade, concretude, pluralidade, ética e ação. Sujeitos estes que estão em permanente construção de suas identidades e que possuem um acervo vivencial que contribui para muitos processos humanos. Assim também entendemos este estudo, uma construção provisória, que leva as marcas do contexto e das condições específicas em que foi realizado, levantando problemas que poderão ser questionados ou superados por outros estudos e pelo debate acadêmico.

Neste capítulo metodológico, é importante ainda descrever brevemente outras condições da pesquisa, relacionadas à entrevista narrativa e à análise de dados.

2.4 O trabalho de campo e a análise dos dados

Antes da realização das entrevistas, os sujeitos pesquisados foram informados sobre a especificidade da entrevista narrativa que seria realizada. Num contato inicial, buscamos enfatizar que este tipo de entrevista acontece sem muita intervenção do pesquisador, como a prática conhecida por muitos de pergunta e resposta. Os sujeitos também foram informados antecipadamente sobre a pergunta geradora para que pudesse acionar sua memória ao elaborar suas respostas durante a entrevista.

No momento anterior à coleta de dados foi solicitada a leitura e assinatura do termo de consentimento. Foi solicitado também um sinal para informar que o mesmo finalizou sua narrativa principal, para que o entrevistador pudesse solicitar esclarecimentos ou aprofundamento de alguma informação presente em sua enunciação.

No caso da presente pesquisa, formulamos a seguinte questão geradora:

Conte com detalhes: em que momento da sua história de vida você começou a participar de atividades socioculturais juvenis, relatando as experiências mais significativas vivenciadas durante o seu percurso de atuação política em grupos e espaços da cidade. E, ao final, hoje olhando tudo isso que você viveu, quais aprendizagens foram mais relevantes adquiridas por você neste trânsito entre experiências e territórios?

Após a sinalização, do sujeito entrevistado/a, de que ele havia encerrado a primeira etapa de sua narrativa, solicitei alguns esclarecimentos e aprofundei questões que emergiram da própria narrativa deles sobre o tema em estudo. No dia da entrevista também foi solicitado que eles preenchessem o mapa dos vínculos, sendo que sua aplicação se deu ao final do encontro para que não houvesse contaminação do conteúdo a ser narrado, como descrito adiante.

Quanto à análise de dados, seguimos a seguinte sequência: Realizamos a transcrição de cada narrativa que, após passar por uma revisão ortográfica (sem prejuízo dos significados), foi devolvida aos sujeitos via email, os quais autorizaram e validaram o processo de transcrição. Posteriormente, tomamos como referência o mapa das relações/vínculos, inspirados nos pressupostos teóricos do psiquiatra argentino Carlos Sluzki (1997), para nos ajudar a estruturar as categorias de análise.

O mapa de relações (adaptado por nós) é um desenho representado por um círculo que será dividido em 8 quadrantes principais: (1); universo familiar; (2)- relações com a escola; (3) relação com o trabalho; (4) Ações políticas convencionais [identificação partidária, participa em campanhas eleitorais, contata autoridade ou político]; (5) Ações políticas não-convencionais 1 - inserção em grupos culturais juvenis, sociais ou religiosos; (6) Ações políticas não-convencionais 2 [assina manifestos, participa de reuniões, participa de protestos]; (7) relação com as tecnologias e as redes sociais; e (8) Atitudes políticas [proximidade a partidos, satisfação com o governo, discute sempre política, posicionamento de esquerda/direita, eficácia subjetiva influi na política] .

Este instrumento de análise nos permitiu realizar uma reflexão sobre o tema da participação social juvenil com base em vários níveis de relacionamentos construídos em diferentes campos interacionais dos jovens. Os dados das entrevistas, assim categorizados e inseridos em quadros sinópticos, nos permitiram comparações entre as narrativas - visualizando aproximações, semelhanças e afastamentos - e entre as próprias categorias, indicando aquelas mais ou menos atuantes na trajetória de vida dos jovens pesquisados. Durante este processo, diante da riqueza do material encontrado nas narrativas, nos sentimos tentados a explorar todo o material, embora sem a pretensão de esgotar suas possibilidades de análise. Buscamos, ainda, ler os “ditos” e “não ditos” em cada narrativa: as pausas, as interrupções, as alterações do timbre de voz ou os silêncios.

O processo de escrita da dissertação começou com a redação de textos que procuravam sintetizar os dados encontrados em cada categoria, tendo sempre como guia o tema da participação social nas culturas juvenis da contemporaneidade. A análise foi se aprofundando e se enriquecendo no contato com as teorias, mas sempre com a postura epistemológica de partir das questões trazidas pelos jovens pesquisados, evitando a imposição das teorias sobre os dados.

Sabemos que “os resultados obtidos serão sempre parciais, podendo ser superados por outras pesquisas sobre o mesmo tema” (SILVA e PÁDUA, 2010, p.115), contudo, neste trabalho, procuramos equilibrar a teoria e a empiria, entrelaçando em nossas análises questões da literatura pesquisada com os dados de campo. Esperamos, dessa forma, que o debate em torno

do tema da participação social juvenil se ilumine com as provocações trazidas pelas narrativas juvenis e, principalmente, que os jovens entrevistados se reconheçam neste estudo.

Antes de trazer as narrativas juvenis, a seguir, faremos uma breve introdução teórica a respeito dos estudos sobre a juventude.

3. PONTOS DE PARTIDA NO DEBATE SOBRE JUVENTUDE E PARTICIPAÇÃO

É na linguagem e pela linguagem que
o homem se constitui como sujeito
Benveniste (1976, p. 286)

Por meio de algumas considerações, contextualizaremos aqui como o conceito juventude veio sendo organizado e significado nas interações sociais. Alguns estudos nos ajudaram a perceber deslocamentos e tensões vividas em torno dos sentidos atribuídos a esta categoria de análise, como descrevem os trechos abaixo.

Segundo Islas (2009, p.17), “devemos a Rousseau (1972), a concepção moderna de “juventude”, por ter separado em sua obra *Emílio* (ou da educação) a criança e adolescente do adulto.” Islas entende a juventude como um conceito em disputa, atravessado por pelo menos três direcionamentos: o pedagógico, o psicológico e o social. O primeiro deles diz respeito à “condução dos processos educativos próprios de acordo com sua personalidade”; o segundo estaria ligado aos estágios da vida, à crise na adolescência e à diferenciação por gênero. E o terceiro e último, estaria contido na “construção de visão da juventude separada da família e colocada na escola - formá-la moldá-la e agrupá-la em um espaço definido, devido à sua imaturidade”.

Abramo (1994) também afirma que a concepção de juventude é socialmente variável. Assim, a definição do tempo de duração, dos conteúdos e significados sociais que se modificaria de sociedade para sociedade. Menciona que somente em algumas formações sociais a juventude se configura como um período destacado ou como uma categoria com visibilidade social. Esta autora afirma que o interesse acadêmico pela questão juvenil toma vulto apenas na passagem do século séc. XIX para o séc. XX, quando as formas do movimento e da cultura juvenil surgem como aparições excêntricas.

Ainda na concepção desta autora, nas primeiras décadas do século XX, expressões e manifestações concorreram para o aparecimento público da juventude, dentre elas, o fato dos jovens estarem como soldados na linha de frente da Primeira Guerra Mundial, o que teria inaugurado uma grande crise de valores pelo número de morte de jovens naquela situação. Para Abramo, os jovens vão progressivamente sendo percebidos como sujeitos sociais específicos: com experiências, questões e formulações particulares, dadas pela sua condição

etária e geracional. Com isso, afirma que a visibilidade da juventude e sua tematização como problema constroem-se neste período, através do surgimento de um comportamento considerado “anormal”, em contraste com os padrões vigentes, por parte de grupos de jovens delinquentes, excêntricos, ou contestadores.

Nos anos 20 e 30 do século XX, destacam-se os estudos iniciados pela Escola de Chicago que se constituem, segundo Abramo (1994), uma das primeiras e mais importantes séries de pesquisa sociológica da juventude, marcados pela preocupação com os problemas decorrentes da desorganização e crescimento das metrópoles. Foi assim que estes pesquisadores passaram a estudar os *street gang boys*, rapazes de bairros de imigrantes que viviam a maior parte de seu tempo nas ruas, fora dos espaços institucionais - ditos adequados a uma socialização “sadia” e, por isso, de alguma maneira, acabavam desenvolvendo comportamentos “em desconformidade com as normas sociais”.

Abramo descreve também que boa parte destes estudos da sociologia norte-americana manteve a sua atenção voltada para os grupos juvenis que desenvolviam “comportamentos desviantes da norma.” Para esta autora a noção básica que estrutura uma perspectiva funcionalista deste tema é a de que os jovens desses grupos, geralmente de classes de baixa renda, vivendo um processo de desorganização qualquer, não conseguiam se integrar adequadamente à vida social, prescrita pelas regras dominantes e por isso desenvolviam um comportamento patológico. Nesta perspectiva, existe a percepção de que o potencial problemático da condição juvenil vem à tona em condições sociais anômalas. Esta é a ideia que se delineia, por exemplo, no sentido de que os jovens estão “de fora” do sistema produtivo e da ordem de interesses constituídos, por ainda não estarem enredados no *status quo*⁴ [estado atual]. Neste caso, não teriam valores e hábitos minimamente consolidados socialmente. Nesta perspectiva, o jovem, por não estar completamente envolvido no *status quo* da ordem social, não aceitaria com passividade os valores e hábitos da vida adulta.

Em certa medida, este contexto trazido se configura, como na descrição de Abramo (1994), como uma situação de “marginalidade”, impedindo que os talentos e potencialidades da juventude sejam socialmente aproveitados, uma vez que os jovens permanecem alijados dos processos de poder, de decisão mesmo de criação social. Por outro lado, constitui-se também

⁴ Posição hierárquica em um grupo ou em uma organização, e que implica determinados direitos e obrigações.

uma situação de “moratória”, sendo que neste caso a juventude seria entendida como um tempo para ensaio e erro, e de experimentações, porque há uma relativização da aplicação das normas sobre o comportamento juvenil.

Como ressaltou Abramo (1994), questões da delinquência, da rebeldia e revolta, ainda hoje permanecem como temas-chaves que norteiam a problematização da juventude, como ocorreu em todo o século XX. Contudo, recentemente emergiram novos marcadores para a compreensão desses sujeitos na sociedade contemporânea e, principalmente, o que nos interessa neste trabalho, de suas formas de atuação/participação na vida social. Destacamos aqui, a compreensão dos jovens como uma construção social e histórica, sempre transitória e em contínuo processo de reformulação, que ganha contornos específicos em cada contexto social.

No Brasil, a chegada de Getúlio Vargas ao poder, em 1930, marcou a quebra da hegemonia política do setor agrário brasileiro, já fortemente prejudicado pela crise global de 1929. Getúlio Vargas governou o Brasil por quase vinte anos. Ele chegou ao poder através da Revolução de 1930, abrindo o dito período de modernidade voltada para os aspectos políticos, econômicos e sociais brasileiros (SETTI, 2013, p. 02).

Rabat (2002) menciona que nos últimos anos da década de 30 assistiu-se a um imenso avanço do movimento estudantil: a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), uma das nossas primeiras organizações de representação de grupos de dimensão nacional. A análise do percurso dessa instituição é reveladora das peculiaridades da relação dos jovens com os movimentos sociais.

A juventude neste período teve presença destacada em prol dos processos de democratização e combate às estruturas conservadoras, conforme destaca Spósito (1997). Contudo, segundo esta autora, houve certa ressalva, ligada aos movimentos estudantis, com relação à eficácia de suas ações, para os setores conservadores, suspeita de alienação ou de radicalidade pequeno-burguesa inconsequente.

Segundo Kehl (2007), na década de 40, o adolescente transforma-se em fatia privilegiada do mercado consumidor, imagem inaugurada nos Estados Unidos e rapidamente difundida no mundo capitalista trazendo alguns benefícios e novas contradições.

No Brasil, neste período, Fróes & Guimarães (2001, p. 8) destacam que os jovens passaram a ser objeto de atenção quanto à formação e qualificação da força de trabalho, como resultado das exigências do mercado. Nesse sentido, o desenvolvimento industrial brasileiro funcionou como impulsionador da Educação de Jovens e Adultos e do ensino profissionalizante, que constituía-se em uma etapa de definição de muitos jovens das camadas populares em ingressarem numa carreira profissional. Com o objetivo de capacitar os jovens para o seu ingresso ao mercado de trabalho, são criados o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Não é intenção traçar aqui um histórico sobre a juventude, mas mapear brevemente algumas tendências de interpretação do fenômeno em diferentes contextos históricos. À luz de Benjamin (1985), interpretaremos a concepção de tempo e a sua tessitura, nas relações entre o passado e o futuro, como um processo labiríntico; ou seja: múltiplo, não linear e repleto de possibilidades. Ao buscarmos o objetivo proposto, acabamos por apresentar um texto que reflete o movimento da participação dos jovens na vida social como um universo tênue de modificações e de interconexões históricas e de imagens projetadas socialmente.

Nesses percursos históricos, encontramos variadas formas de resistência e de ressignificação dos papéis juvenis frente às relações culturais, políticas e sociais. Abramo (1994; 1997) destaca que tradicionalmente na literatura acadêmica brasileira a tematização social da juventude sempre foi desenvolvida sob a ótica do jovem como problema. Deste modo, a autora entende que eles só se tornaram objeto de estudo quando representaram uma ameaça de ruptura com a continuidade social, tornando-se uma intimidação, para si próprio ou para a sociedade de maneira geral. Com isso, Abramo afirma que a visibilidade da juventude e sua tematização como problema constroem-se do surgimento de um comportamento “anormal” por parte de grupos de jovens delinquentes, excêntricos, ou contestadores, implicando todos, embora de formas diferentes, em contraste com os padrões vigentes.

Nos anos 50, segundo Abramo (1997), as marcas da juventude aparecem associadas à questão da transgressão e delinquência e a adolescência era entendida como fase difícil, turbulenta e perturbadora. No Brasil, neste período, acontece um processo demonização de expressões culturais da juventude – como o *rock'in roll* - entendidas como antagônicas à cultura adulta e

são prescritas uma série de medidas educativas e de controle para assegurar a contenção dessas delinquências.

Historicamente, os anos 50 ficaram marcados como os anos do “pós-guerra”, o que significou o fim da escassez de bens de consumo em geral. Chamada conceitualmente de “Anos dourados”, caracterizada por representar uma vitrine da boa vida diante do mundo atrasado e vermelho da União Soviética, representou um retorno ao período de estabilidade, onde a tradição volta a ser aplicada. (SETTI, 2013, p. 05)

Para Abramovay & Castro (2002), as políticas dos anos 50 eram voltadas para a profissionalização, ocupação produtiva do tempo livre e educação dos jovens, atendendo à lógica desenvolvimentista expressa em slogans de gestão governamental de Juscelino Kubitschek, “50 anos em 5”. O jovem deveria ser preparado para se tornar um adulto produtivo, responsável pelo progresso nacional. Nota-se, portanto, a construção social da juventude como geração a ser integrada à sociedade para a ela servir, priorizando-se, na interação indivíduo e sociedade, um modelo ideal de sociedade, ou seja, a norma da sociedade produtiva.

Nesse período pós Segunda Guerra Mundial também se assiste ao engajamento de jovens em movimentos de “oposição à ordem” e este engajamento se acentuará nas décadas seguintes através de diversas formas de radicalização. Como destacou Boran (1994), referindo-se aos anos 60, houve um despertar da juventude em nível mundial. Em uma época rica em experimentações, os jovens tornam-se protagonistas de distintos tipos de manifestações que se estruturavam em torno de uma crítica ao modo de vida industrial /burguês, por exemplo, à mecanização, à padronização, à hipocrisia e ausência de sentido, dentre outros.

Uma das expressões dessas manifestações foi o do movimento *hippie*⁵ que, segundo Abramo (1994), se expressaria na busca de valores ligados à natureza e a comunidade e construção de um modo de vida excêntrico, fora dos padrões dominantes. Outra foi relacionada aos movimentos estudantis, como os ocorridos durante a ditadura militar, em que se contestavam o regime, enfrentando intensa repressão. Veja abaixo a descrição abaixo de uma fatalidade que marcou a história desses movimentos.

⁵ A palavra “*Hippie*” surgiu como uma abreviação da palavra “*hipster*” (sim, acredite se quiser), termo em inglês usado na época para definir pessoas que se envolviam de alguma forma com a cultura negra.

No dia 28 de maio de 68, um grupo de estudantes que protestavam contra a má qualidade da comida, em frente ao restaurante estudantil do calabouço, no Rio, é atacado pela polícia. O estudante Edson Luiz cai atingido por uma bala. Os demais estudantes se recusaram a entregar o corpo para a polícia e o levaram para a assembleia legislativa, onde foi velado. Durante a noite, revezam-se os discursos de líderes estudantis, políticos, sindicalistas, intelectuais e artistas. No dia seguinte, o Rio de Janeiro pára para enterrar um jovem assassinado. Cem mil estudantes e demais figuras públicas levam o corpo para o cemitério. (BORAN, 1994, p.19)

O mesmo autor menciona que estes jovens, influenciados pela *Revolução Cubana*, pelo movimento de crítica à intervenção norte-americana no Vietnã, eram mais visíveis no protesto público contra o Estado e no questionamento à modelagem capitalista da sociedade. Com isso, entende que a divulgação do seu programa revolucionário, por Fidel Castro, entusiasma os estudantes.

Em consonância com este projeto, *Che Guevara* publica um Manual clássico de guerrilha “A guerra de guerrilha”, que teve grande influência sobre a extrema esquerda organizada da América Latina. Boran (1994) dirá que em vários países da América Latina, foi precisamente o setor estudantil, assim como os segmentos, operário e camponês, organizados e juventudes relacionadas à Igreja, alinhada à Teologia da Libertação, que se destacaram nos enfrentamentos, por várias formas, com o Estado.

Para este autor, o padre Helder Câmara foi um dos grandes idealizadores da mobilização juvenil na igreja católica. Deu início ao projeto de ação católica do Brasil, em 1947, atuando junto aos jovens estudantes. Em seguida, em 1955, acontece uma ascensão da esquerda católica aderindo à ação católica especializada. De 1960 a 1965 cresce a organização interna dos vários ramos da ação católica especializada, de modo que vários grupos juvenis, dentre eles a JAC, a JEC, a JIC, a JOC e a JUC⁶, estruturaram-se em escalas locais, regionais, e nacional, provocando uma série de mobilização e também de interferências na realidade social. Boran (1994) compreende que, a partir de todos estes processos, o Estado voltou-se para a relação entre juventude e segurança nacional, em plano de controle político, atingindo especialmente outra juventude: os jovens de classe média, do movimento estudantil, os jovens militantes.

⁶ JAC (Juventude agrária católica), JEC (Juventude Estudantil Católica) JIC (Juventude Independente católica), JOC (Juventude operária católica) e JUC (Juventude Universitária católica).

A repressão que se abateu no Brasil dos Anos 70 não impediu, como mostraram Abramovay & Castro (2002), a visibilidade de representações juvenis em setores populares, como nos movimentos camponeses e nos agrupamentos políticos de esquerda, o que provocou forte reação de controle por parte do Estado. Os jovens têm neste período uma dimensão ampliada: mais numerosos e diversificados, mais *exagerados* (um aparecimento mais *espetacular*), e com uma surpreendente amplitude internacional. Abramo (1997) também destaca o aparecimento de produtos e serviços voltados especificamente para esse público, principalmente, referentes à roupa e diversão. Circuitos comerciais destinados à população de renda mais baixa, que oferecem artigos com a mesma moda dos *shoppings centers*, mas com preços mais acessíveis e com a possibilidade de compra a crédito.

Com o fim da II Guerra Mundial, surgiu a necessidade de se pensar mais consistentemente em Direitos Humanos. A partir de então, iniciou-se um processo de reconhecimento dos direitos de crianças e adolescentes, que permaneceu interrompido durante a ditadura militar brasileira. Com o fim deste regime, voltou-se a pensar na situação dos sujeitos que até então eram adjetivados como “menores”.

O Brasil entrou nos anos 80 com o pé esquerdo, com inflação e dívida externa em níveis elevados e um parque industrial defasado. O cenário era de crise global - acentuada pela moratória do México e pela elevação dos juros pelo mundo - e deterioração política do regime militar (SETTI, 2013, p.06.). Segundo Abramovay & Castro (2002, p.22) em muitos países da América Latina surgem novos movimentos juvenis de cunho popular e manifestações urbanas e rurais. Não há propriamente rupturas históricas com a ideologia do controle e de tutela dos jovens, pelo Estado, mas nuances em relação às formas de exercício de tal controle e variações em relação aos sujeitos objetos de tal controle.

Para Abramo (1994, p. 43) a maior parte dos acontecimentos que põem em evidência a juventude dos anos 80 parece estar ligada à formação de *tribos* – termo que hoje é questionado⁷, determinadas por estilos musicais e modos espetaculares de aparecimento. Para ela, ambos vêm mesmo fazendo parte de uma mesma série, com o mesmo mote de aparecimento e as mesmas funções básicas.

⁷ Ver Pàmpols (2004).

Para Abramo (1997, p. 32), a juventude é encarada como etapa problemática e de risco. Ganha “visibilidade” com base no abuso de drogas e preocupações sobre a difusão das DST’s e o HIV. Acontece neste período uma retomada à leitura da juventude realizada nos anos 50. Os jovens são representados socialmente como figuras que assustavam e ameaçavam a integridade social. A sua visibilidade acontece por meio de grupos marginais, bem como os meninos em situação de rua, de arrastões, de *surf’s* ferroviários, do aparecimento das gangues e galeras, e também no sentido do puro vandalismo.

Vale ressaltar que em 1989 são incorporados à Constituição Federal do Brasil (CF) os termos “índio”, “negro” e “mulher”, de modo a legitimar seus estatutos sociais. Essas lutas marcadas neste momento histórico dialogam diretamente com o movimento que questiona a invisibilidade dos jovens no contexto nacional.

A década de 90 inicia-se com o fim da Guerra Fria, quando se intensifica também a globalização, sendo que no Brasil consolida-se o regime democrático. As crianças e adolescentes em situação de risco (mais pobres) tornam-se alvo de diversos debates, culminando em uma importante mobilização em torno da defesa dos direitos deste segmento. Acontece então, a partir desta pauta nacional, a aprovação do E.C.A. (Estatuto da Criança e do Adolescente), onde a criança e o adolescente são reconhecidos pelo Estado como sujeitos de direitos. Neste sentido, o adjetivo “menor” passa a ser questionado. Vale ressaltar que este foi um grande salto na garantia de direitos dos jovens, mesmo sabendo que neste período os sujeitos acima dos 18 anos continuavam invisíveis do ponto de vista político.

Em 1992 acontece o *Impeachment* de Collor. Porém, como afirma Abramo (1997), para muitos a participação dos jovens nas manifestações de rua foi largamente desqualificada por serem “espontaneistas”, “espetaculares”, com mais dimensão de “festa” do que de “efetiva” politização. (p. 27). Neste sentido, vemos que alguns eventos históricos tendem a generalizar e a cristalizar a participação juvenil.

Já os anos 2000, são considerados como tempo de exacerbada tensão entre o local e o global; profundas transformações no mercado de trabalho e fenômenos relacionados com a violência, assim, segundo Novaes (1997) os jovens apresentam neste tempo um “*Medo de sobrar*”: numa sociedade em que o mercado de trabalho é restritivo e mutante; um “*Medo de morrer*”: numa realidade do narcotráfico, das armas de fogo e das milícias e desenvolvem uma

insegurança compartilhada: “*Medo de estar desconectado*” revelando sentimentos de desconexão num mundo conectado. Esta autora defende que são os jovens mais pobres que são os mais atingidos pelo processo de desestruturação, flexibilização e precarização das relações de trabalho. Vale ressaltar que no início da segunda década destes anos surge o Projeto de Lei 12.852, de 05/08/2013, que institui o “Estatuto da Juventude” brasileira, um instrumento importante e simbólico para legitimidade e garantia de direitos desta população.

Contudo, verifica-se de modo geral que a questão das drogas, da violência e do desemprego mostram-se os problemas/vulnerabilidades sociais máximos deste tempo. Problemas que se refletem nas representações e imagens dos jovens que circulam em espaços políticos e na mídia. Neste contexto, os setores de segurança pública e das drogas tornam-se áreas prioritárias de políticas, principalmente ao nível da retórica e os jovens de alguma forma relacionados às “pontas de *iceberg*” dessa problemática social. (CASTRO e ABRAMOVAY, 2002, p. 23)

Por esses entrelaçamentos entre juventude, sociedade e cultura, ou economia política, imaginário social e sentidos existenciais, Regina Novaes (1997) sugere a relação entre juventude e sociedade como um jogo de espelhos. Os jovens seriam, portanto, um reflexo da cultura social na qual estão inseridos, contribuindo também com interferências e introdução de mudanças.

3.1 Processos de socialização juvenis como circuitos

Escolhemos pensar metaforicamente a juventude contemporânea por meio da ideia de *circuito*, entendido como “uso do espaço e de equipamentos urbanos, possibilitando, por conseguinte, o exercício da sociabilidade por meio de encontros, comunicação, manejo de códigos” (MAGNANI, 2007, p. 21). Num sentido simbólico abordaremos circuitos como processos interativos de participação de jovens, buscando verificar em suas narrativas, como eles/as se movimentam, produzem códigos e se conectam *na* e *através* da cidade, num processo inacabado de aprendizagens e interações concomitante no exercício de construções subjetivas e objetivas, materiais e imateriais, presenciais e não presenciais, conscientes e inconscientes.

Para nós, estes sujeitos constituem experiência com percursos fluídos, plurais, abertos e múltiplos, em espaços distintos. Por isso, estes circuitos podem ser entendidos como processo incessante de se fazer e refazer nas relações sociais, sendo, portanto, um processo socializador, conforme desenvolve Setton (2009).

Assim, para além das instituições socializadoras tradicionais - primária na relação com a família e secundárias na relação com a escola e o trabalho -, vemos cada vez mais que outras instâncias socializadoras também circunscrevem os

(...) processos sociais vividos pelos jovens em todas as dimensões, ou seja, a dimensão econômica, política, religiosa, cultural, moral e estética, dentre outras. [E este processo se dá] como uma negociação contínua, uma via de mão dupla, em que a participação do jovem e as instituições sociais mantêm tensas e intensas relações simbólicas de reciprocidade. (SETTON, 2011, p. 68).

Partiremos, pois, da ideia de *circuitos* para entender os processos vividos pelos jovens na relação com as instâncias socializadoras ou com o seu mapa de vínculos, como chamamos, buscando compreender as suas influências nas trajetórias de participação, seja social e/ou política.

Outra contribuição para se pensar a juventude como construção histórica, permeada de emergências, resistências e tensões, é a de Urresti (2011), que nos possibilita uma compreensão da dinamicidade e também da capacidade transgressora das novas gerações. Este autor entende que os grupos de pares representam uma especificidade destes sujeitos⁸ em confronto com o mundo adulto.

El mundo de vida de los adolescentes es entonces un ámbito en el que se traban fuerzas socializadoras y subjetivadoras en pugna, donde el grupo de pares representa a la especificidad de los adolescentes en una confrontación con las fuerzas del mundo adulto. (URRESTI, 2011, p. 46)

Para o autor, esses grupos de pares constituem verdadeiras redes de afeto e representam espaços de autonomia e busca pela independência e circulação de informações fundamentais para a vida cotidiana. Entende, pois, que com essas operações o descobrimento progressivo

⁸ O autor se refere aos grupos da adolescência e da juventude. Ver mais abaixo sobre a diferença entre os dois termos na concepção desse autor.

dos outros como sujeitos, como atores sociais diferenciados, permite uma tomada de consciência sobre o lugar que ocupa na escala social.

Se trata de verdaderas redes de contención afectiva y representan espacios de autonomía, búsqueda de independencia y circulación de información fundamental para la vida cercana: allí tienen lugar primeras conversaciones sobre el sexo, el amor e la amistad, los problemas con los estudios y la vocación o los conflictos con los padres, los intereses y los gustos, la música que se adoptará como propia, la forma de presentarse ante los demás, la vestimenta y el habla y, con esas operaciones, el descubrimiento progresivo de los otros en tanto que actores sociales diferenciados, lo que posibilita una toma de conciencia sobre el lugar que se ocupa en la escala social. (URRESTI, 2011, p. 47).

Neste processo, os adolescentes vão passando da dependência familiar à autonomia pessoal e mais ampla.

De este modo, los adolescentes van pasando de la dependencia familiar, en términos valores, gustos y preferencias, a una autonomía personal más amplia. (URRESTI, 2011, p. 47).

Na medida em que se avança neste processo de autonomia, deixando para trás esta crise tipicamente adolescente, vai se iniciando uma nova fase, que se identifica como juventude e que supõe um conjunto de vias para se completar a transição para a vida adulta.

A medida que se avanza en este proceso de automatización, se dejando atrás la crisis típicamente adolescente y se va iniciando una nueva fase que se identifica como juventud y que supone un conjunto de vías por las que se completa la transición hacia la adultez. (URRESTI, 2011, p. 48)

Assim, os jovens vão passando dos estudos ao trabalho, da dependência econômica familiar à autonomia econômica, constituem relações afetivas mais estáveis e duradouras e progredem da posição de filhos e filhas para a posição de pais e mães. Segundo este autor, estas características são frequentes nas trajetórias juvenis, porém podem variar de duração e intensidade de acordo com o setor social e as possibilidades de cada família e indivíduo.

En dicho proceso van pasando de los estudios al trabajo, de la dependencia económica familiar a la autonomía económica, del hogar familiar al hogar propio, del amor adolescente a la constitución de una pareja estable y con el tiempo, de ocupar la posición de hijos e hijas a ocupar la posición de padres y madres. Como dijimos, se trata de trayectorias frecuentes, que pueden variar en duración e intensidad de acuerdo con el sector social y las posibilidades de cada familia e individuo, pero que describen un panorama más o menos estable en términos genéricos. (URRESTI, 2011, p. 47).

Por isso, tanto a adolescência como a juventude são entendidas como experiências vitais que se encontram em processo de rearticulação significativo, produto das relações que tange a sociedade contemporânea.

Tanto la adolescencia como la juventud entendidas como experiencias vitales se encuentran en un proceso de rearticulación significativo, producto de las relaciones que plantea la sociedad contemporánea. (URRESTI, 2011, p. 52).

É neste emaranhado de interações e rearticulação dos modos de *ser, pensar, agir e conviver* na sociedade, que os jovens concebem, participam e/ou se relacionam com grupos e instituições sociais. Partindo desta concepção, no desejo de perceber como os eles/as têm articulado seus projetos pessoais de vida e com projetos coletivos, captaremos em suas narrativas algumas relações com espaços, instâncias e autoridades políticas; e também perceberemos como esses sujeitos constituem ou vivenciam ações de interesses grupais, apreendendo relatos sobre seus percursos em atividades associativas e suas formulações de interferências e novos modos de contestação da organização social.

Dayrell (2014) há muito tempo vem ressaltando a necessidade de problematizar as imagens e modelos socialmente construídos sobre a juventude e de voltar o nosso olhar para os jovens reais, atentos a sua diversidade sociocultural e as suas dinâmicas contínuas de transformação.

3.2. A concepção: “jovens protagonistas”

É possível afirmar que o discurso *protagonismo juvenil* seja uma resposta à expectativa adulta de reencontro da juventude com a política
Souza (2006, p.19).

Como vimos, houve historicamente a fabricação e circulação de discursos “comuns” sobre as juventudes e suas participações de cunho político no cenário brasileiro. Deteremos-nos agora a algumas representações sociais sobre a população jovem, presentes nas últimas décadas.

Tomaremos como base a ideia de representação social obtida nos estudos de Rêses (2004), ao organizar reflexões sobre o conhecimento sociológico e a teoria de representação. Assim, dentre considerações de Moscovici define representações sociais como:

(...) proposições e explicações originado na vida diária no curso das comunicações interindividuais. Elas [representações sociais] são o equivalente, na nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais. Elas podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum. [Neste contexto] (...) os indivíduos não são apenas processadores de informações, nem meros portadores de ideologias ou crenças coletivas, mas pensadores ativos que, mediante inumeráveis episódios cotidianos, produzem e comunicam representações e soluções específicas para as questões que se colocam a si mesmo. (RESES, 2004, p.198)

Além de considerar o conceito sobre representações sociais e suas interseções com as culturas juvenis, essa análise terá como pano de fundo a concepção de juventude como categoria social

e sociológica, conforme contribuições de Margulis & Urresti (1996) e Abramo (1994).

Nesta perspectiva, no Brasil contemporâneo, destaca-se a ideia de protagonismo juvenil, como uma preocupação dos governos e organizações internacionais em promover a *integração* da juventude, sobretudo, pobre e em situação de exclusão, no sistema de desenvolvimento social (SOUZA, 2006). Esta integração teria como base o crescimento econômico e a necessidade de se pensar políticas de capacitação para o trabalho destinado a estes sujeitos. Por isso, o trabalho torna-se base fundamental para instalação e compreensão do discurso jovens protagonista.

De modo geral, a leitura que podemos fazer sobre o protagonismo juvenil é sua consideração como meio de evitar o descontrole e efeito de assegurar a coesão social. Assim, configura-se como novo paradigma, à priori adultocêntrico, como nova forma de atuação, com intenção integrativa dos jovens à sociedade, ao invés de tê-los como “problemas/contrários”. Conforme Souza (2006) esta concepção estaria baseada em realizações concretas e contaria com a *atividade direta do próprio indivíduo* na resolução dos problemas sociais. Neste sentido, os jovens passam a serem considerados como *aliados*.

Assim, o protagonismo juvenil fica defendido, portanto, como “nova forma” de política; ora no sentido como ator principal no cenário público⁹ e ora como modelo de ação política; como motivação para o discurso de integração ou posição de destaque que supõe algum tipo de ação política, e ainda, como solução de problemas sociais. Ambos os discursos tomados como modelo de participação política, não só para a juventude, mas para todos os segmentos da sociedade.

Ancoradas no contexto da educação formal, Minayo & Boghossian (2009, p. 06), dirão que a noção de protagonismo juvenil surge no contexto de renovação da ideia de participação, sendo identificada por elas no pilar das inovações postuladas na reforma curricular do ensino médio. Assim, neste período, entendem que este discurso começa a ser incorporado e explicitado em documentos oficiais, tendo como efeito a sua apropriação e ampliação para os mais variados espaços.

⁹ Sociedade: “um elenco de *atores* em negociação num espaço público concebido e nomeado como *cenário*.” (SOUZA, 2006, p. 16)

O termo protagonismo juvenil vai, portanto, tornando-se usual referência nas últimas décadas, tanto em espaços institucionalizados como não institucionalizados. Porém, como descrevem Minayo & Boghossian, percebemos que a apropriação deste discurso e suas formulações sofrem alterações de sentido de espaços para espaços e de discursos para discursos, principalmente, quando observado o seu uso de maneira genérica e indiscriminada por instituições e agências internacionais, como as autoras enfatizam abaixo.

O protagonismo juvenil, vinculado à noção de "empoderamento" dos jovens, foi ganhando importância no discurso dos organismos multilaterais e de cooperação internacional, sendo largamente desenvolvido por educadores que trabalham com jovens que vivem em espaços populares na América Latina. Apesar de ser usada a mesma expressão nesses dois contextos, cabe diferenciar seus focos e objetivos. Para a Organização das Nações Unidas o "empoderamento" é o "mecanismo de combate à pobreza" e de "integração social", como "remédios" receitados aos países pobres para saírem de seu endividamento externo. O empoderamento, nessas circunstâncias, é fruto do investimento em educação, com ênfase na formação de lideranças juvenis. Para isso, organismos como o Banco Mundial destinam financiamento. Essa orientação veio, ao longo dos últimos anos, influenciando a ação das Agências de Cooperação Internacional e, conseqüentemente, as políticas públicas dos países em questão [...] para muitos jovens e educadores atuando no contexto da América Latina. No entanto, o objetivo central do protagonismo juvenil é o processo formador que se dá por meio da ação juvenil, visando à construção da cidadania e à participação solidária. Com base nessa diferenciação, Iulianelli (2003) ressalta que **o protagonismo juvenil deve ser qualificado a partir dos próprios sujeitos e não a partir de interesses do mercado e das políticas de endividamento externo em curso, o que altera fundamentalmente o sentido político do termo.** (MINAYO & BOGHOSSIAN, 2009, p. 07 – grifo nosso).

Ainda em diálogo com as questões trazidas acima, Castro e Abramovay (2009), ao construir um quadro comparativo para analisar o entendimento de “ser jovem” sob a ótica de duas instâncias: a primeira o Banco Mundial e a segunda o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), identificaram dois posicionamentos distintos e consideráveis nesta formulação. Segundo elas, no discurso do Banco Mundial ser jovem tem a ver com a ocupação de papéis na produção econômica e na vida político-civil: estar em trânsito para a próxima geração, considerando-os como sujeitos de desenvolvimento. Já o CONJUVE, por sua vez, defende a juventude como uma condição social, levando em consideração a multiplicidade de identidades e os direitos específicos relacionados a esses sujeitos.

Como vimos trabalhando, a leitura sobre o que significa ser jovem é socialmente variável e carregado de conotações/ representações sociais. Essa formulação impacta consideravelmente nos projetos e favorecimento (ou não) de experiências vividas/ a serem vividas pelos/as jovens. Sobre isso, Souza (2006) enfatiza que as organizações do terceiro setor - as ONG's –

atualmente são as principais produtoras e reprodutoras do discurso “protagonismo juvenil”, tendo por finalidade a concepção de educação não formal.

A autora compreende que o terceiro setor ocupa hoje o cargo predominantemente de desenvolver *políticas de integração*, tendo como formulação de projetos, por exemplo, com pautas de “Educação ao longo da vida” ou “educação para cidadania”. Assim, contemporaneamente tendo a crença que *os projetos* seriam mais eficazes para lidar com um problema determinado e circunscrito, principalmente sob os motes de educação integral: aprender a aprender; aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser.

É neste sentido que surgem novas identidades juvenis. Desta vez, marcadas por uma lógica de integração e participação em projetos sociais, como constatados no caso dos jovens entrevistados em nossa pesquisa.

3.3. Os jovens como atores sociais e políticos

A concepção de participação política e social da juventude supõe também a ideia de ator social. Nesta categorização, em sintonia a configuração dos papéis sociais na sociedade, o termo ator social é entendido como “uma personalidade, uma organização, ou um agrupamento humano, que de certa forma, estável ou transitória, tem capacidade de acumular força e desenvolver interesse, produzindo fatos na situação” (MATTOS, 2010, p. 4). Ao trabalhar este conceito, Touraine (1994, p. 220) dirá que atores sociais “são os sujeitos da ação social”, especialmente dos movimentos sociais da contemporaneidade, que pressupõem “a vontade de um indivíduo de agir e ser reconhecido” socialmente. Esses atores são vistos por sua capacidade de produzir, elaborar estratégias, definir ou transformar a realidade social e não simplesmente se adaptar a ela ou reproduzi-la.

Para Souza (2006) ator social seria aquele indivíduo que, visando à consecução de interesses particulares, estabelece relações de negociação com os outros indivíduos ao mesmo tempo em que realiza atividades que beneficiam a si próprio e a esses outros.

É neste processo de legitimação das identidades sociais, que Abramo (1994, p. 24) menciona que a politização estudantil, através dos movimentos universitários na América Latina,

aparece como “primeira forma de existência juvenil, operando como uma categoria organizadora do surgimento da juventude na cena política nacional”.

Para Avritzer (2006), o termo ator político (representantes/ políticos eleitos) se diferencia de ator social por entendê-lo como indivíduo ou grupo político que participa ativamente do sistema político, tomando decisões, quando estão inseridos nas instituições estatais ou influenciando o processo decisório ou quando estão na sociedade ou em outras instituições estatais que não naquela em que as decisões estão sendo tomadas, direta ou indiretamente. Esta perspectiva é útil na medida em que observamos que este trabalho lida com conjunturas de participação social de jovens que reverberam em influência direta/indiretamente no sistema político.

Além de híbridas e convergentes, essas concepções, abordadas até aqui, sugerem um deslocamento das análises “macro” para as “microestruturas”, uma vez que os significados dos acontecimentos sociais não podem ser vistos em sua totalidade sem levar em consideração os sujeitos que no cotidiano lhes dão vida e dinamismo. Com isso, Touraine (2006) entende que o ator e estrutura não são independentes, mas constitutivos um ao outro. Ainda a este respeito, Silva e Pádua (2010, p. 3) mencionam que “em lutas diárias contra as desigualdades [os sujeitos] assumem cada vez mais o lugar de decisão de suas vidas, criando e recriando resistência a tudo que os subjuga”. As autoras destacam que “os aspectos de criação e recriação constante e de resistência dos atores sociais por muito tempo foram renegados nas análises macrosociológicas”. Por isso, sugerem a necessidade levarmos em consideração nas análises a reflexividade dos atores em suas atividades cotidianas, com ênfase em suas ações e experiências, e nos processos pelos quais interpretam constantemente a realidade social e fabricam o mundo a fim de poder viver nele.

3.4. Novas demandas por participação e reconhecimento social

Em correspondência com as *condições juvenis*¹⁰, uma das novidades dos últimos anos tem se dado com a consideração da população jovem como “sujeitos de direitos”. Este processo de legitimação da diversidade destes sujeitos e de acolhimento de suas demandas, que já vinham

¹⁰ O conceito de Condição Juvenil refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo de vida, ou seja, relaciona-se a uma dimensão histórico-geracional, enquanto a situação dos jovens revela o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc. (ABRAMO, 2008)

sendo vividas pelos movimentos sociais, ganhou mais força com sua incorporação sua incorporação na agenda política. Essa incorporação se deu concretamente com a promulgação da Emenda Constitucional PEC 65, que incluiu a palavra “jovem” na Constituição Federal e, recentemente, culminou com a aprovação da Lei 12.852, que institui o *Estatuto da Juventude*¹¹. De modo geral, veremos que essas pautas e conquistas são recentes, a partir de dados oficiais que revelam sobre os processos que demarcaram a organização de políticas públicas de juventude no Brasil, Vejamos:

1993 – Institui-se a Semana Nacional da Juventude.

1995 - Acontece o 1º Encontro Nacional de Técnicos em Juventude, realizado pela Fundação Movimento Universitário de Desenvolvimento Econômico e Social (Mudes).

1997 – Cria-se uma assessoria específica de juventude vinculada ao gabinete do Ministro da Educação.

1998 – Acontece o 1º Festival Nacional de Juventude, em Brasília, promovido pelo governo do Distrito Federal.

2004 – Cria-se a Comissão Especial de Políticas Públicas de Juventude, iniciando o debate sobre a constituição do Plano Nacional de Juventude e do Estatuto da Juventude.

2004 – Acontece a tramitação da Proposta de Emenda Constitucional (depois convertida em PEC 65), que propunha incluir a palavra “jovem” na Constituição Federal.

2004 – Cria-se um grupo interministerial, composto por 19 Ministérios e Secretarias Especiais, com o objetivo de criar bases para a Política Nacional de Juventude e buscar a integração de programas com foco na juventude.

2005 - Cria-se, por medida provisória (Lei 11.129/2005), a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), vinculada à Secretaria Geral da Presidência da República, o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE) e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM).

2008 – Acontece a 1ª Conferência Nacional de Juventude, com a inclusão da modalidade de conferências livres.

2010 – Promulgação da Emenda Constitucional 65, que incluiu a palavra “jovem” no capítulo da Constituição Federal “Da Família, Da Criança, Do Adolescente e Do Idoso”. Essa alteração criou condições para que fossem aprovados os projetos de lei sobre o assunto que

¹¹ O Estatuto da Juventude foi instituído em 05 de agosto de 2013, e, primariamente, organiza horizontes no sentido do papel e as especificidades dos jovens na sociedade. Com isso, este documento legitima os direitos que devem ser garantidos pelo Estado para esta população.

tramitam na Câmara dos Deputados, referentes ao Estatuto da Juventude (PL 4.529/2004) e o Sistema Nacional de Juventude.

2011 – Realiza-se a 2ª Conferência Nacional de Juventude, com a inclusão da modalidade de conferências livres

Para Novaes (2012), duas emergências se fizeram presentes no “campo das juventudes” neste tempo, as demandas por *reconhecimento* e as demandas por *participação*. Neste sentido, a demanda por reconhecimento corresponderia à busca de legitimação, no interior do poder público e na sociedade civil, em torno da constituição da juventude como um singular “sujeito de direitos”. Com isso, esses sujeitos demandariam validação de sua diversidade de suas identidades e causas. A segunda emergência teria a ver com as demandas de participação, que “surgem como condição imprescindível para levar demandas distributivas e de reconhecimento para o espaço público democrático”. No caso das políticas públicas, essa demanda remeteria ao acesso aos espaços específicos de decisão e diria respeito ao desenho, validação, acompanhamento e avaliação de programas e ações voltados para esse segmento populacional. (Novaes, 2014, p. 20)

Ainda sobre seus estudos a mesma autora destaca as seguintes alterações nas lutas juvenis:

1. *O movimento estudantil* deixou de ser visto como sinônimo de movimento juvenil, ou seja, “ser jovem” foi deixando de ser apenas o equivalente a “ser estudante”;
2. *Os Jovens indígenas* têm lutado pelo acesso a novas tecnologias de informação, assim como tem se reafirmado como *indígenas* para garantir o acesso a terra;
3. *Os Jovens de distintas orientações sexuais* estão presentes nos espaços de mobilização para demandar tratamento igualitário no sistema preventivo de saúde, mas também renovam suas demandas reivindicando espaços exclusivamente juvenis nesse mesmo sistema de saúde.
4. Sobre as *jovens mulheres*: a identidade feminista se constrói em espaços onde se manifestam outras causas mobilizadoras. Identidades raciais, classistas, étnicas, regionais se inter cruzam com o recorte de gênero. Observam-se aí certas transformações em demandas clássicas, tais como: tripla jornada de trabalho já que, além de trabalhar fora, cuidar da casa e dos filhos, as jovens se veem na obrigação de completar estudos ou voltar a estudar;

5. Sobre os jovens negros, em contextos de reivindicação de políticas públicas a questão racial se torna urgente e prioritária, parece englobar todas as outras e sofre algumas atualizações em relação às gerações anteriores. Entre tais atualizações, pode-se dar destaque às expressões culturais, sobretudo o *hip hop*, que tem sido um canal renovado e poderoso de afirmação da negritude;
6. Redes e grupos de jovens moradores das favelas e periferias são formados por jovens que são criminalizados e discriminados pelo lugar onde moram; denominado por esta autora como “discriminação por endereço” e resultado de segregações espaciais;
7. Os grupos esportivos e culturais funcionam hoje como articuladores de identidades e se tornam referências na elaboração de projetos individuais e coletivos. Autônomos, independentes, lançando mão de recursos materiais e simbólicos próprios ou incentivados por mediadores (das igrejas, agências internacionais ou organizações não governamentais e fundações locais). Suas ações imediatas valorizam as chamadas “comunidades locais” e desenvolvem estratégias para ter acesso à cidade e à cidadania.
8. As redes e grupos ecológicos - do campo e das cidades – criam espaços e agregação juvenil. Em um contexto de saídas massivas dos jovens do campo, as representações e práticas ecológicas agregam um valor positivo ao “ficar no campo” – antes só visto pela ótica do atraso. Por meio da ecologia, os jovens procedentes da zona rural se conectam com as questões de seu tempo, fazendo dialogar velhos problemas com novas motivações.
9. Por fim, Novaes destaca os militantes das TICs com bandeiras por “*software livres*” e criação de grupos, redes e movimentos específicos que se reúnem em torno da comunicação virtual destacando questões de autonomia, qualidade de acessos e democratização de instrumentos tecnológicos.

Assim, as organizações juvenis passaram a revelar mais variedade, riqueza e dinamismo do que no passado; e as expressões “jovens como sujeito de direitos” e “políticas públicas de juventude” começaram a ser disseminadas no âmbito da sociedade civil e dos governos. É nesse contexto que surgem novos sujeitos sociais: os jovens de projeto.

No entanto, Dayrell problematiza este conceito, mencionando que:

Geralmente, a noção de sujeito social é tomada com um sentido em si mesma, sem a preocupação de defini-la, como se fosse consensual a compreensão do seu significado. Outras vezes é tomada como sinônimo de indivíduo, ou mesmo de ator social. Para alguns, falar em “sujeito” implica uma condição que se alcança, definindo-se alguns

pré-requisitos para tal; para outros, é uma condição ontológica, própria do ser humano. (DAYRELL, 2003, p.42)

Na construção dessas tessituras e a partir das considerações de Dayrell, problematizamos algumas relações conotativas (interação/ discurso social) e denotativas (dicionário/discurso oficial) na utilização e incorporações desses significados sobre a participação dos jovens, no peso da palavra e seus sentidos no cotidiano e no imaginário social. Ainda que essas concepções sobre os jovens como sujeitos sociais sejam distintas e se relacionem o tempo todo com outras considerações, para nós “a noção de sujeito não se confunde com a noção de indivíduo. Neste caso, embora de difícil definição, a noção de sujeito se constrói a partir das ideias de distância e de reflexividade, pois pressupõe a capacidade de distanciamento e de crítica dos papéis sociais”. (SPÓSITO, 1999, p.14).

3.5. Os jovens de projetos

Para Souza (2006), vivemos um tempo “mudança social”, tendo como resultado a prática de uma nova “nova forma¹²” de se fazer política. Este novo formato estaria conectado à ação direta com o indivíduo, numa participação baseada em realizações concretas - “em fazer”- e ganharia tonalidade para superar os partidos, os sindicatos e os movimentos sociais, portadores de ideologias desacreditadas.

Segundo a autora essa “nova forma” de política já vinha sendo anunciada por diversos autores desde pelo menos a década de 80, em substituição ao decadente movimento estudantil. Não seria exclusividade dos jovens, mas estariam presentes na atuação dos mais diversos atores sociais e num movimento que viria ocupar o lugar da política “tradicional” baseada nas instituições da democracia representativa.

Os projetos sociais se enquadrariam neste processo organizar as ações para se responder às demandas que se apresentariam no cenário de violação e garantia de direitos. Com isso, Novaes (2014) entende que:

Para conter a violência e o desemprego, estes Projetos tinham como objetivos “ressocializar”, “promover o retorno aos bancos escolares”, “capacitar para o trabalho”, “inserir os jovens em dinâmicas de integração social”, “fomentar o protagonismo e o voluntariado juvenil”, “aumentar a autoestima”. Neste contexto, a palavra *cidadania* se fazia presente e evocava a ideia de protagonismo juvenil. (...)

¹² “Nova forma” de política não é modalidade de rebelião juvenil, mas constitui mecanismos de interação da juventude. (SOUZA, 2006)

Alguns estudos¹³ criticam a noção de *protagonismo juvenil*, tal como difundida nos projetos da década 1990, considerando que através dela se estimulava um papel proativo dos jovens de maneira condizente com a *desresponsabilização* do Estado com a coisa pública, segundo o ideário neoliberal predominante na época. Ainda nessa mesma direção explicativa, pode-se dizer que tais projetos eram mais de *proteção* do que de *protagonismo* e mais de *protagonismo pedagógico* do que de *participação social*. (NOVAES, 2014)

Para a autora, os projetos sociais surgem nos anos 1990, a partir de iniciativas de órgãos governamentais, organizações não governamentais (ONGs) e igrejas. Estes projetos seriam voltados especificamente para jovens “em situação de risco” e seriam viabilizados por recursos da cooperação internacional ecumênica, de governos europeus e de bancos/agências de desenvolvimento foram se criando espaços frequentados por “jovens de projetos” (NOVAES, 2006).

Em seus estudos, Novaes entende que os efeitos destes Projetos foram múltiplos e nem sempre se deram numa mesma direção. Vejamos:

Estudos da UNESCO mostram que, na época, sobretudo, em áreas pobres e violentas, os “jovens de Projeto” participam da gestação de novos coletivos juvenis em torno de artes gráficas, danças, estilos musicais, com destaque no movimento Hip Hop. Nestes chamados “grupos culturais”, ampliam-se espaços de agregação juvenil, experimentação e de criação estética. (...) Por outro lado, a intensificação da comunicação entre os próprios segmentos juvenis vulnerabilizados - por iniciativa própria ou de mediadores, de patrocinadores, de governos - resultou em quebra de segregação dos jovens em seus territórios e em suas cidades. Assim, os “jovens de Projeto” também participaram de iniciativas municipais de criação de espaços de juventude. (NOVAES, 2010, p.10)

Através desta pesquisa, onde identificamos que a maioria dos jovens advém desta experiência de projetos sociais, poderemos contribuir sistematicamente na leitura de interferências e também correspondências no que diz respeito às contribuições destas ações para sua formação de identidade, bem como, as concepções de protagonismo imbuídas nos discursos destes sujeitos entrevistados.

Portanto, Novaes (2010, p. 11) entende que “sem levar em conta estas trajetórias dos jovens, não podemos entender a composição das juventudes (grupos, redes juvenis, pastorais, movimentos estudantis, jovens sindicalistas e juventudes partidárias) que chegaram aos anos 2000 reivindicando ‘políticas públicas de juventude’”.

¹³ Ver Barbosa (2010).

Contudo, diante dessas transformações na cultura social e política e também perante a dinamicidade das culturas juvenis, verificamos que novas considerações aparecem no campo da garantia de direitos, reforçando a necessidade de esta população ser reconhecida em suas demandas e especificidades.

3.6 Os jovens e as disposições para a militância

Vivemos num sistema visual muito instável em que a mínima flutuação da nossa percepção visual provoca rupturas na simetria do que vemos
Boaventura Santos, (1988, p.15)

Para Reiher (2011, p.4), o interesse pelo tema militantismo e sua crescente importância se deu mais intensamente a partir da democratização do país onde, segundo seus estudos, um grande número de pessoas encontrou-se engajada em algum tipo de movimento. Segundo essa autora, esses espaços são “ferramenta para apreender a formação e institucionalização dos grupos associativos e as socializações determinantes dos indivíduos que formam estes grupos.” (p.4)

Deste modo, lembra que o gosto e disposição para a militância possuem estreita relação com o universo escolar e familiar, como vem revelando outras pesquisas, que estabelecem uma multiplicidade de militâncias e extensas redes de relação. Outra questão que também se faz presente nestes estudos é a constatação “que os indivíduos de origem social mais elevada detêm maiores recursos escolares com probabilidade de mais sucesso em carreiras políticas e militantes.” (REIHER, 2011, p.6). Essa autora entende que:

a posição social e os títulos escolares dos militantes observados se tornaram recursos para fins militantes, estabelecendo uma relação entre a posse de título e o uso deste tanto para a militância quanto para a ocupação de cargos dentro do grupo, ou fora dele em nome da militância (...) as disposições para o engajamento se relacionam com suas origens sociais e com os capitais acumulados no decorrer de suas trajetórias individuais intimamente relacionados ao acionamento das redes (REIHER, 2011, p. 6)

Para Ferreira (2012), a militância contemporânea estaria mais voltada para uma questão de *existência* do que por uma luta pela equidade de direitos. Deste modo, essas lutas apontariam muito mais para uma luta por *subjetividade*, numa concepção de “pessoa” vinculada a questões existenciais de identidade pessoal, como sugere abaixo.

onde existia uma *política de resistência*, militante e coletiva, orientada por uma ética de vida *contestatária*, movida por valores universalistas de melhoria das condições de vida, passa a existir uma *política de existência* (...) (FERREIRA, 2012, p.345)

Para este autor, os sujeitos à margem dos centros de poder e dos processos institucionais de tomada de decisão, como no caso dos jovens, principalmente, por não se verem representados nos espaços convencionais “encontraram nas microculturas oportunidade de se fazerem representar socialmente como tal”. (FERREIRA, 2012, p.346)

(...) esses jovens acabam por valorizar espaços alternativos de participação, intervenção e expressão social, dotados de recursos e canais de produção, mobilização e difusão mais apetecíveis que os convencionais, no sentido de anunciar as suas preocupações, valores e interesses e de atuar em conformidade com as suas expectativas e desejos, medos e anseios. (...) microculturas espaços *sociativos* em conexão com a sua própria experiência vivida. (FERREIRA, 2012, p. 348)

Com isso, Ferreira entende que nesses circuitos sociais marginais, os jovens vão sendo expostos e socializados em entendimentos críticos sobre a realidade social (ou determinadas parcelas da mesma), promovendo formas estéticas e dissidência cultural, de contravisiões em relação às convenções dominantes. Entende também que “no quadro de interações que esses espaços sociais proporcionam, os jovens adquirem capacidade crítica e reflexiva, de confronto e discussão, de iniciativa e proposta, de agenciamento e desempenho, de ação e reação, em suma, de *protagonismo social*”. Para ele:

As microestruturas juvenis contemporâneas são disso um bom exemplo, sendo espaços onde os seus atores pretendem afirmar e construir subjetividades que procuram não ser reduzidas a categorias funcionais ou disfuncionais do sistema, mas que, pelo contrário, buscam o reconhecimento e a dignificação social da sua diferença específica. (...) como espaços experimentais de autonomia e emancipação pessoal, bem como de formulação e legitimação social de estilos e éticas de vida (...). (FERREIRA, 2012, p. 362-363)

Contudo, para compreendermos melhor esses processos de participação social e política dos jovens precisamos nos aproximar deles. Por isso, apresentaremos abaixo o sentido de participação social construído em nosso estudo, seguido da apresentação de alguns dados colhidos em macro escala em diálogo com a condição dos jovens aqui pesquisados, na busca de compreensão de referenciais que compõem a militância e configuram as suas identidades participativas.

4. TESSITURAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS NO TEMPO PRESENTE:

“O homem é um ser político.”
Aristóteles (384 A.C.)

Segundo Novaes (2010) “os homens se organizam politicamente para certas coisas em comum, essenciais num caos absoluto, ou a partir do caos absoluto das diferenças”. Numa visão arendtiana, o sentido de política estaria ligado basicamente a uma prática humana acoplada ao poder, mas não qualquer poder, neste caso seria o poder político. Por isso, entendemos que a política se refere às relações de poder no interior de uma sociedade, de modo que se relaciona com a questão da convivência entre os diferentes.

Neste desafio cotidiano de um fazer e um pensar político, ainda que muitas denominações tenham ganhado força nas últimas décadas, a história revela que ainda existe muito descompasso na legitimação dos jovens como sujeitos sociais, ou seja, numa ótica do “estado-de-bem-estar-social” e no sentido do “direito a ter direitos”.

Portanto, para compreender as significações que os jovens pesquisados atribuem à sua participação social e as suas trajetórias como atores sociais e políticos, objetivo deste trabalho, também tomaremos como referências essa concepção teórica. Contudo, antes de trazer as significações dos jovens pesquisados sobre o tema, apresentaremos alguns dados colhidos em escala macro, com o objetivo de traçar um mapa mais amplo a respeito desta temática no Brasil atual.

4.1. Participação social e política dos jovens em macro escalas

Nos últimos anos as pesquisas com abordagens sobre as juventudes obtiveram um grande salto para se pensar qualitativamente nesta população como representação cultural e/ou condição de vida. No entanto, ainda são insuficientes os dados sistematizados até agora sobre suas formas de sociabilidade e interações com a vida política – espaços instituídos e instituintes. Neste sentido, vimos confirmando na revisão de literatura, e a partir das experiências vividas pelos jovens, que existem diversas formas de inserção e também uma

multiplicidade de espaços e maneiras desta participação acontecer, sobretudo, quando observamos as culturas juvenis.

É neste sentido que seguimos em nossas reflexões, desta vez, ancorados em duas pesquisas organizadas em nível nacional. A primeira delas é a pesquisa intitulada: “Retratos da juventude brasileira” [pesquisa I] e a outra “Agenda juventude Brasil” [pesquisa II]. Vale ressaltar que os dados trazidos a seguir foram extraídos de suas amostragens, não acolhendo a integralidade dos dados contidos nas pesquisas, mas fazendo leitura às categorias que aqui se analisa. Com esses dados condensados, procuramos elucidar elementos consideráveis sobre o que aqui denominamos participação social e política dos jovens em macro escala. Esta contextualização ajuda-nos a perceber suas correspondências com as experiências narradas pelos jovens deste estudo.

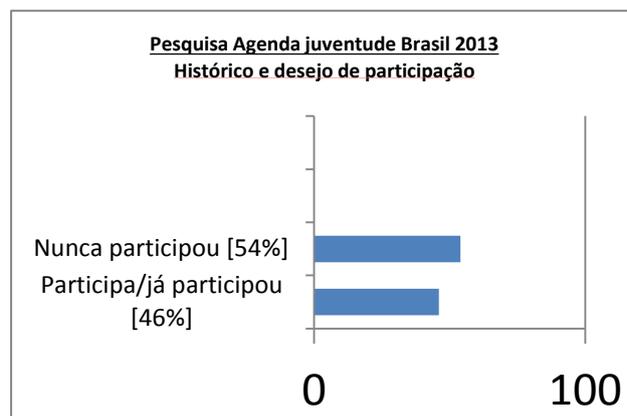
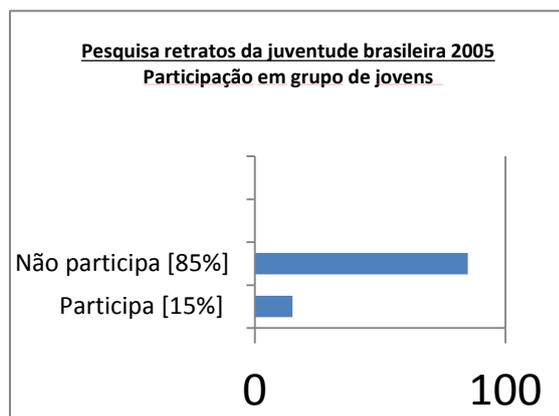
Neste sentido, corroboraram com a “Pesquisa retratos da juventude brasileira”, publicada em 2005, 3.501 jovens entrevistados, entre 15 e 24 anos; ambos os sexos, distribuídos em 198 municípios, estratificados por localização geográfica (capital e interior – pequeno, médio e grande porte).

No caso da “Pesquisa Agenda Juventude Brasil”, publicada em 2013, participaram 3.300 jovens entrevistados, entre 15 e 29 anos¹⁴; ambos os sexos, distribuídos em 187 municípios, estratificados por localização geográfica (capital e interior - áreas urbanas e rurais) e em tercios de porte (municípios pequenos, médios e grandes), contemplando as 27 Unidades da Federação.

Sobre os dados coletados, verificamos o seguinte:

No caso da pesquisa I, o número de jovens que se declararam como partícipes de algum grupo corresponderam a 17% dos jovens-adolescentes entrevistados (em sua maioria do sexo masculino). No caso pesquisa II este número chegou a 46%; revelando que existe uma parte considerável dos jovens que reconhecem a importância de organizações da sociedade em coletivos e movimentos sociais ou que manifestaram desejos em participar de atividades coletivas. Neste último caso, os pesquisadores identificaram que em cada 7 jovens entrevistados 6 declararam participar/ter desejos de participar em algum grupo e segundo as conclusões desta pesquisa esses dados trazem para nós fortes indicadores sobre o potencial juvenil “de contribuir para a transformação do país e para a oxigenação da vida democrática”.

¹⁴ Percebam que houve um alargamento da faixa etária talvez proveniente das discussões sobre os sujeitos juvenis que atualmente os legitimam na faixa etária indicada por esta segunda pesquisa.

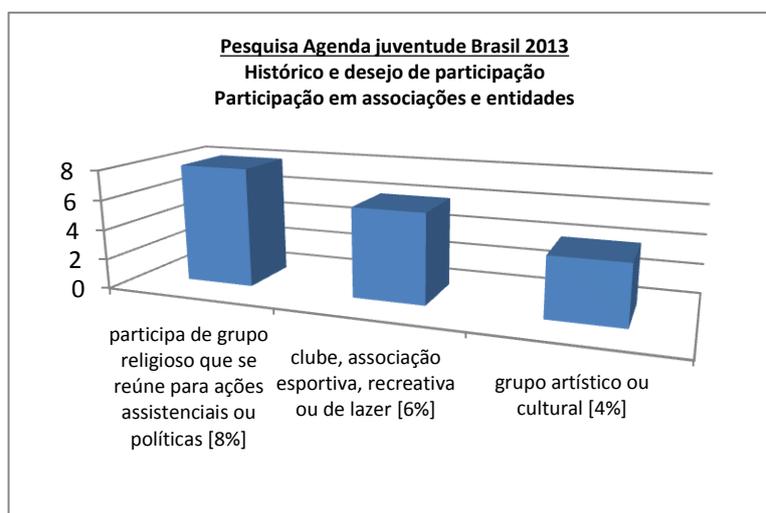


Sobre a identificação da pesquisa I, onde a maioria participativa é do sexo masculino, no caso dos jovens-adolescentes entre 15 e 17 anos, os estudiosos enfatizaram a seguinte consideração:

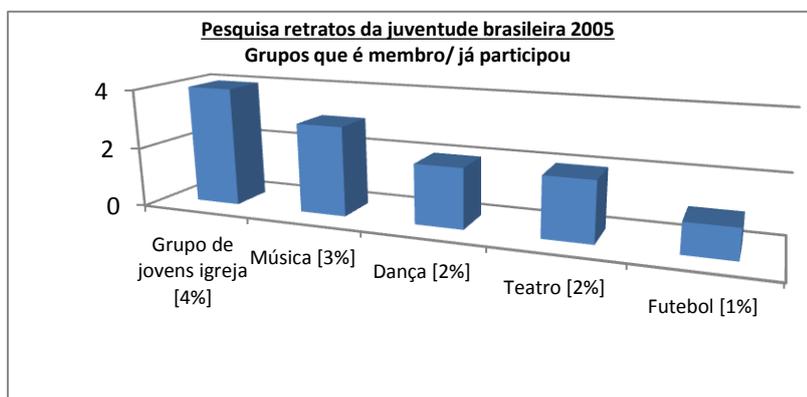
Os dados evidenciam a tradicional divisão socioespacial brasileira na qual os homens possuem maior mobilidade sociocomunitária no espaço público, enquanto as mulheres estão mais circunscritas ao espaço doméstico e têm menor mobilidade para praticar atividades extrafamiliares. (BRENNER, DAYRELL E CARRANO, 2008, p.211).

Vemos aqui uma marcação de gênero no exercício de participação social e política dos jovens. Nesta leitura comparativa não foi possível discriminar estes dados na pesquisa II, mas indagamos a disparidade de participação das meninas em relação aos meninos.

Quanto à participação em grupos, associações e entidades, a pesquisa II – embora abrangendo também o desejo de participação - revela um destaque para a participação em grupos religiosos, seguida pelas atividades ligadas ao esporte e a movimentos culturais. A pergunta se altera, não registrando somente a participação dos jovens em grupos, mas também o interesse dos mesmos. Dos jovens que responderam a pergunta (46% dos entrevistados), 8% declaram que participam de grupos religiosos que se reúnem para ações assistenciais e políticas; 6% declararam participar de clubes, associação criativa ou de lazer e 4% grupos artísticos e culturais.



Na pesquisa II vemos os três conjuntos socializadores que se fazem presentes na vida dos jovens: os grupos religiosos, os esportivos e os grupos culturais. Vemos que aqui também os jovens pesquisados que disseram participar de algum grupo (15%), 4% deles estão ligados à igreja, 3% à música, 2% à dança e também ao teatro e 1% ao futebol.



Em ambas as pesquisas, os pesquisadores identificam questões importantes para serem levadas em consideração, principalmente, no que diz respeito a esta marcação de atuação religiosa.

É preciso investigar até que ponto a busca da religião como ocupação do tempo livre, sem desconsiderar a satisfação de necessidades espirituais percebidas pelos sujeitos, pode estar sendo tributária da precariedade material e da falta de infraestrutura de cultura, lazer e entretenimento, em especial para os jovens de baixa renda. (BRENNER, DAYRELL e CARRANO, 2008, p.212)

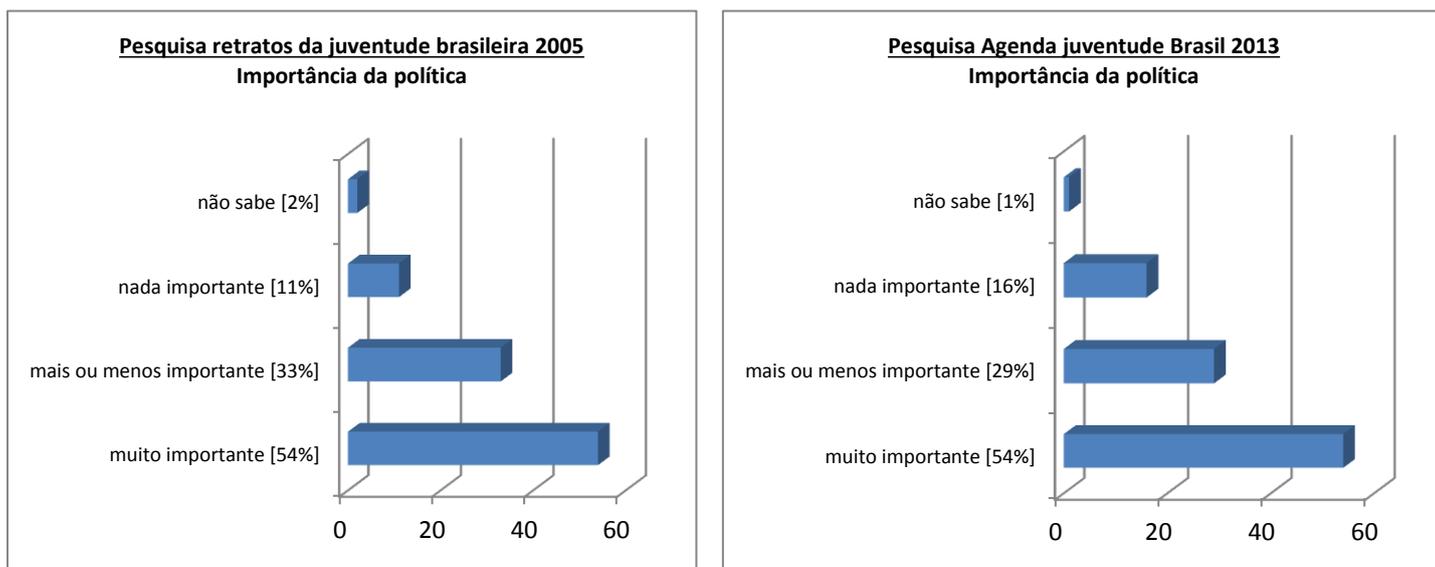
Esta consideração leva-nos a legitimar os grupos e associações religiosas como espaços importantes para a formação juvenil, como observamos nos dados apresentados acima. Contudo, sobre a participação em âmbito religioso, Novaes (2014) traz considerações sobre algumas mudanças ocorridas neste espaço de socialização juvenil contemporaneamente:

Das possibilidades culturais de nossa época, os jovens dessa geração estão sendo chamados a fazer suas escolhas em um campo religioso mais plural e competitivo e vivenciam a experiência de viver cada vez mais em famílias abertamente plurirreligiosas. Para os jovens dessa geração diminui o peso da autoridade religiosa tradicional e aumentam as buscas, possibilidades de escolha e sínteses religiosas pessoais. Versículos bíblicos são cantados nas letras de *rap*, no *rap-gospel* e grupos de *rock* ligados a grupos católicos e evangélicos. (...) Não há como negar que o pertencimento religioso tem alavancado ações solidárias e participação social. (NOVAES, 2014, p. 15)

Como vimos acima, esta autora identifica algumas alterações nas culturas juvenis no encontro com as questões religiosas no tempo presente. Suas considerações acentuam a pluralidade e o hibridismo presentes nas instituições socializadoras que influenciam a geração contemporânea de jovens. Vale ressaltar que diversos grupos juvenis de cunho religioso trazem em suas concepções estruturas conservadoras/regressoras ao contrário da ideia de juventude como

transgressora/ progressista que se veicula na representação social dos jovens. Isso leva-nos a desmistificar, por exemplo, a ideia geração homoganeamente subversiva no caso da condição/representação juvenil.

Outras questões levantadas nestas mesmas pesquisas, também nos remetem ao tema da participação social e política dos jovens, como a importância/sentido dos temas políticos convencionais para os jovens por eles entrevistados. Vejamos:

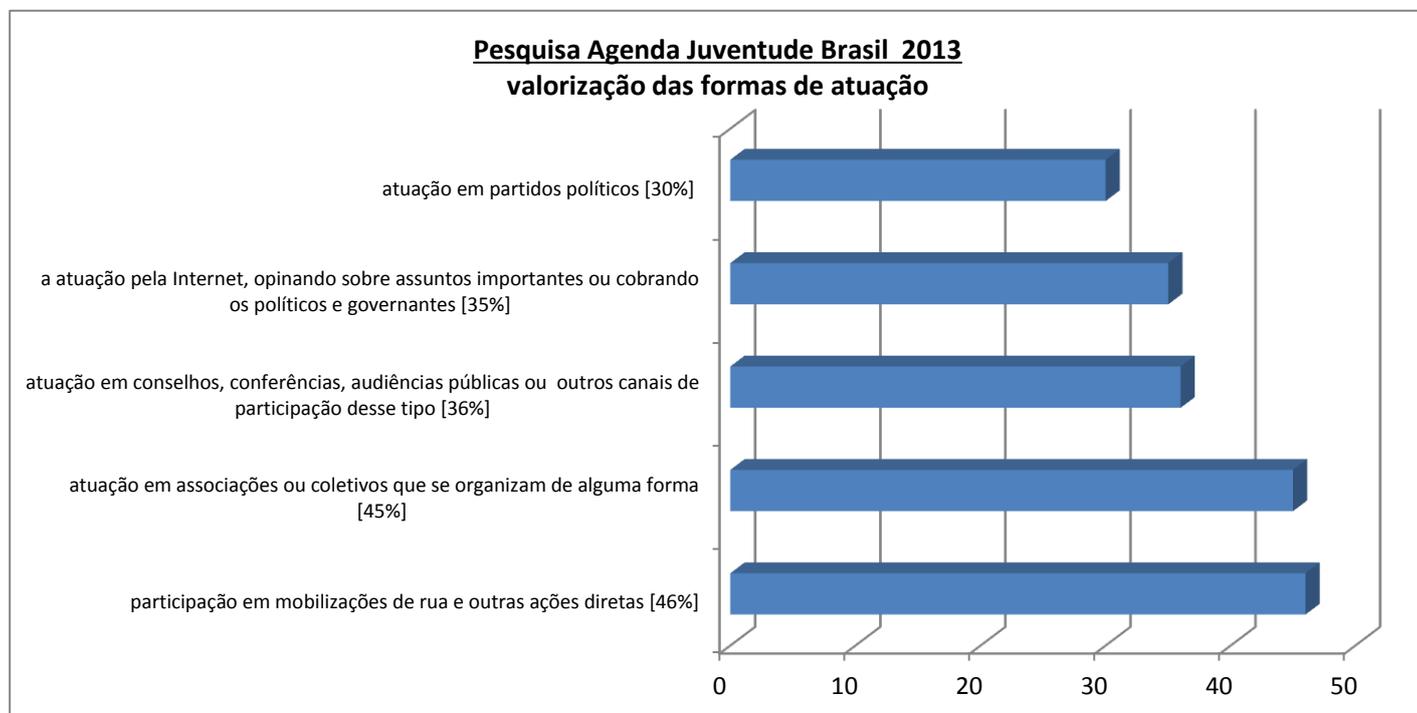


Na indagação sobre a importância da política para os jovens, ambas as pesquisas apontaram, de modo geral, para a confirmação que os jovens consideram a política como muito importante para a vida social. Este é um dado considerável se observamos o descompasso entre duas variáveis discursivas: “Não gosto de política” e “a política é importante”.

Souza (2006, p. 10) traz algumas reflexões que circunscrevem o tema político neste tempo. Ela sugere que a atual descrença na política convencional é advinda das novas gerações, mas, não somente, dizem respeito à: a) constantes acusações de corrupção nos espaços instituídos tradicionais; b) esvaziamento dos poderes locais pelo fenômeno de globalização; c) predominâncias dos interesses de mercado na cultura.

Assim, os jovens da pesquisa, ao opinarem sobre as formas contemporâneas de se fazer política, destacam os seguintes dados: 46% deles enunciaram valor à participação em mobilizações de rua e outras ações diretas; 45% atuação em associações ou coletivos que se

organizam de alguma forma; 36% atuação em conselhos, conferências, audiências públicas ou outros canais de participação desse tipo. 35% a atuação pela Internet, opinando sobre assuntos importantes ou cobrando os políticos e governantes; 30% atuação em partidos políticos.



Vemos que o percentual de jovens que acreditam em outras formas de se fazer política para além dos espaços convencionais é bem grande (manifestações na rua, incidência pela internet, dentre outros). No entanto, como se pode ver, uma parcela dos jovens (30% do total apurado) ainda legitima os partidos políticos como espaços importantes para a incidência na vida pública.

Esses dados revelam-nos a importância da discussão e aprofundamento de estudos sobre os espaços de formação juvenil e, sobretudo, os processos socializadores no qual eles (as) estão imbuídos ou limitados a gozar.

4.2. Novos arranjos de participação de jovens em tempos de globalização

Para compreensão da categoria de “participação”, vértebra deste estudo, buscaremos situar teoricamente como ela vem sendo organizada do ponto de vista da reflexão acadêmica. Não na pretensão de realizar um Estado da Arte, tampouco esgotar as discussões que aqui se fizeram, mas eleger discursivamente provocações que nos ajudem a delinear este conceito em estudo.

De modo estrito, sabemos que canonicamente os sujeitos são entendidos como seres políticos, imbuídos de caminhos e sujeitos a negociações ou incorporações das convenções sociais ao longo da vida. No entanto, para além de uma dimensão da concepção participativa/ organizativa cotidiana, o *sistema político*¹⁵ configura-se no aspecto coletivo/ vida social organizador das demandas e reivindicações mais amplas, plurais e universalizadas.

Para Saleme (2012), a participação social é um conceito genérico usado na Sociologia com um sentido de integração, para indicar a natureza e o grau da incorporação do indivíduo ao grupo, e norma ou valor pelo qual se avaliam tipos de organização de natureza social, econômica, política, etc. Para esta autora, em sentido mais amplo do termo, este conceito tem a importância da adesão dos indivíduos na organização da sociedade; e no olhar sociológico, seria relacional e polissêmico, remetendo tanto à coesão quanto à mudança social.

Não desconectada desta concepção, Dias (2007) descreve alguns marcadores teóricos, paradigmas e sentidos da participação presentes na literatura acadêmica, e também importantes para este debate. Neste sentido, entende que a concepção de participação social foi incorporada por movimentos reivindicativos, adquirindo variados significados, sentidos e conotações à medida que os atores sociais e econômicos a inseriram em suas pautas e práticas. Esse movimento aconteceu de modo mais expressivo nos últimos anos da década de 60, sendo que Rousseau seria considerado um teórico por excelência nos estudos sobre este assunto, apoiando-se na participação individual de cada cidadão no processo político de tomada de decisões.

¹⁵O conjunto de organizações, normas e regras políticas/ burocracia pública/ em que se exerce a tomada de decisões ou influencia-se nos processos decisivos direta ou indiretamente. (AVRITZER, 2006, p.17).

Dias (2007) destaca como ponto fundamental de suas acepções a função educativa da participação, que leva a considerar o bem comum para além dos próprios interesses (senso de justiça) e a apreender a interrelação entre o público e o privado, como constituintes entre si.

A participação teria também como função o controle real sobre o curso da vida e do meio em que vive, impactando para o aumento do valor de liberdade para o indivíduo e, sua função de integração, representada pela sensação de pertencimento a uma coletividade.

O estudo desse fenômeno implicaria também compreendê-lo no contexto da tendência histórica à dominação e conquista de poder, sendo a própria participação uma forma de poder. Por isso, Dias (2007) a concebe enquanto um processo inacabado, em construção permanente e, portanto, como uma conquista. Neste sentido, não pode ser entendida como uma dádiva, como concessão ou como algo preexistente.

Participação teria a ver também com “fazer parte”, “tomar parte” ou “ter parte”, tanto nos processos de microparticipação, voltada para interesses pessoais e imediatos, como da macroparticipação, voltada para a intervenção no âmago das estruturas sociais, políticas e econômicas.

Como processo social, Luiz Salvador¹⁶, entende que a participação deve ser avaliada a partir de dois pontos de vistas complementares: do indivíduo e da coletividade. Neste caso, ela poderia ser medida pelos graus de engajamento e de disponibilidade do indivíduo para realizar as tarefas que lhe são prescritas pelos interesses coletivos.

Ainda em sua concepção, a participação política seria um fenômeno social objetivo que se manifestaria nas relações de poder entre indivíduos e grupos no interior dos coletivos organizados e pode assumir variadas formas de expressão. Luiz considera que “a participação política deve ser entendida como a influência exercida pelos indivíduos e/ou pelos

¹⁶ Ver: <<http://pt.slideshare.net/luizsalvadormirandasa/5-poder-participacao-e-controle-social>> acesso em 01/08/2013.

subsistemas no centro de poder de um sistema social”, tendo, pois, “contribuição para o interesse coletivo mais amplo (a contribuição individual para a coletividade)”. Assim, “a noção de participação política não pode ser entendida como um processo linear ou unicamente como a participação nas decisões”, mas voltado ao poder institucional, com incidências no poder político das instituições, inclusive e principalmente na instituição estatal.

Retornando e tendo como referência ainda os estudos de Dias (2007), esta autora considera que na década de 90, no que tange à concepção de participação social, em seu cerne está a ressignificação da mobilização social e a redefinição do caráter de militância nas diversas formas de participação existentes. De aglutinação das pessoas para fins de protestos e manifestações, passando então a participação a ser compreendida como energias a serem canalizadas para objetivos comuns.

Como vimos acima essa polissemia nos remete a diversos campos e possibilidades interpretativas. O mais importante para nosso estudo é entender o jovem como sujeito social na composição e construção da coletividade, bem como compreender que ainda que sejam distintas as concepções entre participação social e política, elas se relacionam e se complementam o tempo todo na vida cultural.

É inegável também perceber que existem especificidades para cada uma destas práticas – participação social e política - em tempos de globalização. Sabemos que hoje não existe uma descrição solidificada acerca do termo globalização. Este é o resultado de sua característica dinâmica e multidimensional. No entanto, entre alguns autores há um consenso de que a globalização seja um “processo de intensificação de relações sociais mundiais” (GIDDENS *apud* SANTOS, 2008, p. 31.) e, numa ótica ocidental, “homogeneização e uniformização” (MARX e LEIBNIZ *apud* SANTOS, 2008, p.32.) das práticas sociais.

A “ideia de uma cultura global é, claramente, um dos principais projetos da modernidade”, sustentada pelo desejo de formatar “as partes” num “todo”. Todavia, a cultura, por definição, é um processo social construído na interseção do universal e o particular, no qual poderíamos afirmar que ela é, em sua definição mais simples, a luta contra a uniformidade. (SANTOS, 2008, p. 54)

Como sustenta a maior parte dos autores que escrevem sobre a globalização, apesar de sua importância, seus processos estão longe de conduzir uma cultura global. Lévi-Strauss (1978 *apud* Sahlins 1997, p. 57), por exemplo, menciona que “existem sempre tendências operando em direções contrárias - por um lado, em direção à homogeneização e, por outro, em direção a novas distinções. É o que vemos acontecer com as culturas “locais” que, apesar dos processos globais avassaladores, continuam a se distinguir entre si de modos específicos, originando culturas híbridas e ao mesmo tempo únicas e particulares”. Por isso, “a fragmentação étnica, cultural e a homogeneização modernista não são dois argumentos, duas visões opostas daquilo que está acontecendo hoje no mundo, mas sim duas tendências constitutivas da realidade global” (BOAVENTURA, 2002, p. 54).

O processo de desterritorialização das relações sociais é uma das características e consequências da globalização, segundo Boaventura (2002). Entretanto, o autor considera que se de um lado abriam-se novas possibilidades de atravessar fronteiras para além do mundo mais próximo da tradição e das comunidades, por outro lado, cresce em todo o mundo também movimentos na direção contrária, que enfatizam a localidade e os *direitos às raízes*.

No caso do processo de participação social dos jovens e suas representações na contemporaneidade, entendemos que existem especificidades importantes para serem levadas em consideração numa leitura condicional. Como apontam as autoras Castro e Abramovay (2002, p. 9), “há significados na forma de viver dos tempos globalizados que reverberam mais sobre certas gerações, como os jovens, e que por outro lado aumentam ou que não necessariamente teriam correspondência em realidades”.

Para uma compreensão da participação social e política da juventude, neste contexto de globalização, ressaltamos que, para além de seus efeitos políticos - incidência no sistema político -, o fenômeno acaba produzindo sentidos comuns /reconhecimento de identidades coletivas. Entretanto, como destacou Spósito (1999), as novas formas juvenis de sociabilidade têm sido muito pouco estudadas. A autora destaca uma inquestionável motivação dos jovens em relação a temas culturais em oposição ao seu afastamento das formas tradicionais de participação política. Abramo (1997) já destaca uma preocupação social maior com a ausência de jovens nos espaços e canais de participação política do que com questões políticas relativas a eles.

A maior parte dos atores políticos queixa-se da distância que os jovens têm demonstrado para com as suas proposições, bandeiras e formas de atuação, o que reflete, em primeiro plano, uma preocupação com a renovação de quadros no interior dessas organizações, mais do que em tratar e incorporar temas levantados pelos próprios jovens. Essa preocupação vem acompanhada de um diálogo que identifica nos jovens desinteresse pela política e de um modo mais geral pelas questões sociais, como resultado da acentuação do individualismo e do pragmatismo que se afirmam como tendências sociais crescentes, tornando-os “pré-políticos” ou quase que inevitavelmente “a-políticos” (ABRAMO, 1997, p. 27).

Spósito (1999) ressalta que a cena juvenil se ampliou e se diversificou nos últimos anos, de modo que os processos de interação de grupos juvenis não se limitam somente aos aspectos de atividade ligados à música ou outras formas de expressões artísticas, mas também se dedicam a trabalhos comunitários, envolvendo-se em atividades nos locais de moradia em interlocução com alguns segmentos organizados. Para esta autora, é preciso admitir a existência significativa de uma diversidade de práticas coletivas entre os jovens, onde existe uma diversidade de interesses que os agregam em várias formas de expressão e práticas, que ainda são muito pouco estudadas e escassamente investigadas. As inúmeras modalidades têm possibilitado a constituição de identidades comuns, de linguagem e códigos específicos que reúnem os jovens em grupos, canalizando interesses e formas de compreensão da realidade social.

Neste mesmo sentido, Caroline & Dayrell (2006) apontam que a fruição e a produção cultural vêm se tornando processos privilegiados de constituição dos jovens como atores sociais. Para eles:

A atuação no campo da cultura funciona como articuladora de identidades e referência na elaboração de projetos de vida individuais e coletivos, além de constituir-se como uma forma de participação social, por meio da qual os jovens buscam uma intervenção na sociedade. [Diante] dessa complexidade, não é possível fixar padrões determinísticos sobre a condição juvenil, muito embora existam elementos comuns compartilhados nessa etapa da vida, como o ingresso no mundo do trabalho e ampliação de vínculos grupais e identitários (CAROLINE e DAYRELL, 2006, p.287-300)

Para estes autores as possibilidades e canais de diálogo e de participação do jovem com o poder público e com a cidade, não se reduzem à esfera institucional. Assim, consideram que a política de diálogo e de participação política precisa ser ampliada para chegar ao cotidiano, uma vez que muitas vezes esses jovens não se expressão nos canais formatados e mais institucionalizados.

Consideram ainda que a construção de uma cultura democrática e de participação entre os jovens acontece na tensão entre sociedade civil organizada e pela capacidade de resposta do Estado às questões sociais. Nesse sentido a participação dos grupos informais, como é o caso da maior parte das associações juvenis, é importante no equilíbrio desse jogo político.

Entretanto, percebe-se que os jovens dificilmente são pautados como sujeitos capazes de qualquer tipo de ação propositiva, como interlocutores para decifrar conjuntamente, mesmo que conflituosamente, significado das tendências sociais do nosso presente e das saídas e soluções para ele. Com base nesta concepção, Dayrell (2003) ressalta que na maioria das vezes, o jovem é visto na perspectiva da falta, da incompletude, da desconfiança; é sempre aquele que deixou de ser ou pode vir a ser, mas nunca *aquela que é*.

Contemporaneamente entendemos que as energias políticas dos jovens têm se *expandido* por meio da participação não convencional, que será mais bem trabalhada por nós a seguir, em lugar de um simplesmente regredir à “apatia” ou “apoliticismo” – como erroneamente previam os estudos usuais sobre o tema. Contudo, Silva (2008) ressalta a importância de se verificar também se no Brasil há diferenças significativas, tanto regionais como entre subgrupos de idade, gênero e outros com relação às atitudes e alternativas de ação política e social, convencionais e não convencionais, como é caso na Europa (NORRIS, 2004, p.18 e 343).

Moisés (2008) acredita que nas novas formas de socialização política, as práticas políticas e de militância são temas que ainda demandam um amplo conjunto de estudos no campo da juventude. Segundo este autor, essas novas formas de participação enunciam novas formas de pensar a democracia e os valores que orientam a vida coletiva.

Ao atribuir significação do termo participação política Castro & Correa (2005, p.18), a consideram como “forma coordenada e sistemática cujo fim deliberado visa promover novas visões de mundo”. Essas autoras enfatizam que a participação política não é algo dado, mas que se constrói na prática.

Problematizando essas questões, percebemos que atualmente existem diversas mitificações acerca da participação juvenil, onde “tenta-se enquadrar [...] que a juventude de hoje se encontra em um estado de letargia”. A respeito disso, “é fundamental constatar que os jovens

brasileiros têm encontrado formas inovadoras para incidir no espaço público”. (NOVAES, 2010).

Nesta direção, Castro & Abramovay (2009), ressaltam que são múltiplos os *pontos de decolagem* para a participação, não havendo caminhos únicos. Elas acreditam que há uma tendência de valorização das lutas específicas de organizações políticas que possuem as suas identidades historicamente solidificadas, também ditas convencionais, e que se orientam por mudanças estruturais, configurando de modo mais dialético a relação entre focalização e universalismo.

Nesta multiplicidade de manifestações e contextos, as novas tecnologias também se fazem presentes e emergem como potencial para o acesso, a apropriação e a intervenção na realidade dos jovens. Com isso,

As redes virtuais, tão valorizadas pelos jovens, passam a serem usufruídas como mecanismos organizacionais políticos [...] No cenário contemporâneo de interferência política da juventude, há até formas não presenciais de luta e participação, como o caso dos identificados ciberpolíticos, que atuam por meio de redes virtuais, de emails, grupos de discussão, etc. (CASTRO & ABRAMOYAY, 2008).

Para Caldeira (2008), desde os anos 1990 os jovens têm se empenhado em instituir a informalidade e a reivindicação de um relacionamento “leve” nos grupos onde atuam, ou seja, rir, divertir-se, ser feliz na militância. Este seria o contrário da nostalgia (introspecção e desmedido altruísmo), vistos como sentimentos de práticas políticas convencionais que não caberiam mais neste tempo.

A mesma autora pronuncia que é nesse contexto histórico, marcado também pela consolidação de espaços alternativos de participação política (movimentos populares e anti-discriminadores, organizações não governamentais e associações profissionais, dentre outros), que surge o fenômeno da “militância múltipla”, isto é, de jovens que são simultaneamente lideranças no movimento estudantil, nos partidos políticos, nos grupos de igrejas ou em outros movimentos e organizações.

Com isso, sobre a dimensão de participação social e política dos jovens trabalharemos com três categorias analíticas que se complementam para submeter os trechos narrativos, a partir de estudos de Krischkem (2011).

Atitudes políticas: proximidade com os partidos; satisfação com o governo; discussão sempre sobre política; posicionamento esquerda / direita; eficácia subjetiva (“influi na política”). Repertório de ação convencional: identificação partidária; participa em campanhas eleitorais; contata autoridade ou político; Repertório de ação não convencional: assina manifestos; participa de reuniões de movimentos sociais; participa em manifestações públicas de protesto (Norris, 2003)

Segundo este autor, o ativismo e a participação não convencional – ou que também pode ser chamada de temática - começaram a ser observadas a partir de contradições aparentemente inexplicáveis das atitudes acerca da própria participação convencional, sobretudo no caso dos partidos políticos. A respeito da preferência por novas formas de participação política dos jovens ele entende que:

Uma característica importante dos repertórios de ação (não convencional) orientada tematicamente é que se amplia na política dos “estilos de vida”, a qual dissolve a distância entre o social e político [...] Estes repertórios dedicam-se tanto à reforma legal e à influência dos processos decisórios (políticos-governamentais) como à mudança da dos padrões sistemáticos de comportamentos sociais [...] em que se torna controvertida a linha divisória precisa entre “público” e “privado” – como enfatiza há alguns anos a literatura feminista (PIPPA NORRIS, 2004, p.19 apud KRISCHKEM, 2011, p. 340).

Alguns autores como Inglehart (1997), Krischke (2000 e 2004) e Dalton (1984) buscaram encontrar na juventude a origem dessas contradições, em uma mudança geracional supostamente inexorável, de “desafeição” ou “desalinhamento” partidário, decorrente da chamada “pós-modernização”. No entanto, apesar da rejeição à forma tradicional de se fazer política, a pesquisa retratos da juventude brasileira (ABRAMO, 2005), revela que os jovens ainda acreditam que é através da política que conseguirão resolver seus problemas. Dados como este também foram confirmados pela Agenda Juventude Brasil (2013), pesquisa recente divulgada.

Krischke (2011) afirma que a participação convencional exibe um padrão curvilíneo em todas as sociedades de 15 países pesquisados e, em todo caso, o ativismo, participação política não convencional ou temática, evidencia uma mudança geracional nesta modalidade de participação política, e não apenas o “ciclo de vida” adaptativo da participação convencional.

Salva & Stecanela (2006) afirmam que hoje é preciso indagar sobre a existência de novas maneiras de articular projetos pessoais e coletivos, mas sem deixar de situá-las no contexto histórico que as conformam. Para estas autoras é imprescindível pressupor que as mutações

nas formas e conteúdos da participação são motivadas pelas novas configurações sociais, que interferem nas motivações e condições objetivas que favorecem ou inibem os processos de participação.

É nesta perspectiva que buscamos compreender a participação social e política da juventude contemporânea, partindo das histórias singulares de jovens da Região Metropolitana de Belo Horizonte que apesar de serem parte de um mesmo conjunto, ou de uma “história comum”, possuem muitas as diferenças motivacionais, de caráter e de amplitude, como veremos a seguir.

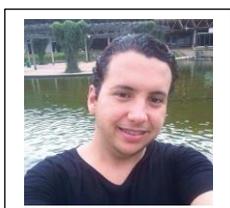
5. OS JOVENS E SUAS TRAJETÓRIAS PARTICIPATIVAS

Quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser, de porque estou assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me.
Freire (1994, p.39)

Compreendemos na concepção de Larrosa (1997) que os jovens compõem em suas histórias narradas vozes tecedoras de “saberes da experiência”. Ou seja, possuem um saber particular, subjetivo, relativo, contingente e pessoal, que contem algumas características que se opõem ao que entendemos como conhecimento. A experiência não seria então o fato em si, mas o que nos acontece ao viver este fato. Este autor enfatiza que se a experiência é o que nos acontece, o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que *nos* acontece. Assim, acredita que ainda que duas pessoas enfrentem o mesmo acontecimento, não viverão a mesma experiência. Portanto, nesta perspectiva *o acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual singular e impossível de ser repetida*. Por isso, esboçaremos os saberes oriundos de suas próprias enunciações. Neste desejo, indagamo-nos inicialmente quem são esses jovens que se dispuseram a participar desta pesquisa? Como e por que começaram a participar de ações coletivas? Que saberes/sentidos estruturam sobre sua participação em grupos?

5.1 Quem são os jovens entrevistados nesta pesquisa?

Começaremos por apresentar os sujeitos da pesquisa, seguindo a ordem da realização das entrevistas.



Moisés Barbosa Ferreira Costa: O jovem tem 25 anos, é formado em pedagogia e atualmente está como coordenador pedagógico da ONG Circo de Belô em BH. Sua formação primeira advém do universo da arte circense desta mesma ONG. É morador do bairro Sagrada Família, BH (MG). O jovem participa ativamente de espaços que tem pautado os temas: trabalho infantil e violências sexuais contra crianças e adolescentes. Ele foi um dos idealizadores do Fórum Interinstitucional de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e adolescentes do Estado de Minas (FEVCAMG), vinculado ao Fórum de Erradicação e Combate ao Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (FECTIPA). Já foi homenageado na assembleia legislativa do Estado e teve também uma matéria sobre sua participação publicada na Revista Veja BH.



Marcelo Barbosa: Marcelo tem 28 anos e é morador do bairro Palmital em Santa Luzia (MG). É graduado em gestão de comunicação aplicada e atualmente trabalha na Secretaria do Estado de Governo de Minas Gerais. Foi coordenador e agora assessora a Pastoral da Juventude (PJ), na Paróquia Santíssima Trindade. Ele foi um dos fundadores do Grupo COE (Comunicação e Expressão) que trabalhou com a formação cidadã a partir da arte litúrgica na igreja católica deste bairro. Além disso, Marcelo também já atuou como assessor parlamentar um mandato participativo na cidade de Santa Luzia.



Cristiano Cardoso Soares: tem 29 anos e atualmente é graduando no curso de Cinema no Centro Universitário UNA, no campo liberdade. É morador do aglomerado da Serra em BH (MG), lugar onde viveu toda sua infância e juventude. Foi educando e posteriormente educador na ONG AIC - Associação imagem comunitária, no projeto CUCO (juventude, cultura e comunicação) com oficinas de rádio. Participou do programa primeiro emprego Cultura Viva, realizado em parceria entre os ministérios da cultura e do trabalho, com o Centro Cultural UFMG. Trabalhou também no Programa PROJOVEM adolescente de BH e recentemente, juntamente com outros jovens, fundou o Grupo Entrefaces que desenvolve projetos de educação midiática em escolas de BH.



Fernando Matos: O Jovem tem 26 anos e é morador da região de Venda Nova/ BH (MG). Ele possui ensino médio e é técnico em informática, atuando também desde 2007 como dançarino de break e como DJ. De lá para cá desenvolveu batalhas de dança nos bairros desta região e tem se dedicado à formação de iniciantes à cultura hip-hop. O contato com ele se deu numa atividade via Centro Cultural de Venda Nova, na conferência regional de cultura de BH. Durante a conferência, Fernando se apresentou e relatou os desafios encontrados por ele e seu grupo para realizar oficinas nos equipamentos públicos, como no Centro Cultural de Venda Nova.



Sara Guedes: A jovem Sara tem 20 anos e é moradora do bairro Jardim Inconfidência, região noroeste de BH. Ela é arte educadora, cantora, poetiza e bailarina. Participou do núcleo artístico do programa Valores de Minas/ Plug Minas e posteriormente do Sarau Vira-Lata. Tem se dedicado à escrita de poesias e canta desde os 11 anos de idade. Trabalhou como monitora no Programa Escola Integrada de BH e também no Coletivo UNA, voltado para montagem de espetáculos sobre o papel da mulher na sociedade.

5.2 Por que começaram a participar de ações coletivas?

Como veremos adiante, as narrativas dos jovens pesquisados nos permitem outra compreensão do fenômeno da participação social e política da juventude – partindo de suas próprias experiências e significações. Começaremos por entender os motivos em que os levam a engajar em movimentos juvenis e culturais ou a defender algumas causas políticas/temáticas.

Em suas próprias vozes, muitos são os espaços, as pessoas e as situações presentes no processo de identificação participativa. Esses processos evidenciam uma multiplicidade de referências, ora positivas e ora negativas, mas que cruzaram caminhos constitutivos para o projeto de vida dos jovens, despertando desejos ou inquietudes para sua atuação em espaços coletivos.

Nos casos estudados, alguns iniciaram por influência de uma liderança, por um convite de alguém conhecido, por incômodos acerca da morte de um amigo no território, ou simplesmente para sair da sala de aula ou para preencher o tempo livre; porém, em todos os casos parecem apresentar uma necessidade de ampliar sua convivência no diálogo entre um ambiente mais familiarizado acessando/saindo de um ambiente mais coletivo.

Ao analisar as narrativas fica evidente a existência da confluência de vários processos e referências socializadoras na experiência de participação dos jovens, como podemos ver nos relatos abaixo.

Eu comecei a trilhar esse caminho com esse grupo na idade muito novo, nem era considerada como jovem... Eu tinha 12 anos quando esse grupo me abriu as portas. (...) iniciado um diálogo com pessoas que já estavam em uma trajetória próxima do universo acadêmico, do universo comunitário, no universo da juventude.(...) acho que não posso deixar de fora... é... alguns embates, alguns conflitos com a família. (...) e não por uma dependência, mas por uma relação muito próxima com esses

novos amigos...(…) e que assim... a figura de um deles teve um papel decisivo na minha... na minha escolha, dessa trajetória que eu iria seguir...(…) **foi na comunidade católica no grupo de jovens no grupo COE (comunicação e expressão) que eu comecei esse trabalho com juventude.** Então, primeiro sendo um jovem observado, um jovem que foi inflamado a buscar o melhor! um jovem que foi influenciado por aqueles ideais do reino de Deus, do amor ao próximo ... Então, assim... onde todos poderiam crescer, onde todos deveriam crescer juntos... então foi isso que foi inflamando, dando vontade. (...) Eu também tinha um diálogo com algumas pessoas da minha... vizinhos, né?! do bairro... É... e assim... eu comecei a participar da comunidade católica por intermédios deles antes de entrar no grupo de jovens. (...) Nós todos concluimos! Fizemos a primeira eucaristia e depois eu continuei na comunidade, mas eles não. (...) E aí, passado poucos anos... depois disso... de eu já estar na comunidade, um ou dois anos depois de já estar participando na comunidade eu fui surpreendido com a notícia de um falecimento de um amigo meu. Não de um falecimento comum, ele foi assassinado! (...) mas ainda não com uma visão de que essa minha participação na igreja poderia mudar a vida deles. (...) Eu acho que enquanto eu vivi lá eu percebia... eu acho que... aqui eu tô liberto e eles tão lá no mundo... e aí eu não sei como tirá-los de lá. (...) quanto à realidade do território (morte de muitos jovens): acabei me apegando mais ainda a igreja. (...) aqui eu tô liberto e eles tão lá no mundo... e aí eu não sei como tirá-los de lá. E aí desse grupo eu conheci um outro, uma outra experiência no qual a gente já tava mais ou menos acostumado. E que assim... ainda muito novo, tive as portas abertas mais uma vez para poder adentrar ao espaço, que foi o espaço da pastoral da juventude. (Marcelo)

Podemos destacar na narrativa de Marcelo, a instituição religiosa como espaço que lhe permitiu ampliar seus contatos e aproximações com pessoas de outros universos, acadêmico e comunitário pastoral. Ele enfatiza que essas pessoas já traziam em sua militância uma abordagem sobre a temática juvenil e entende que na medida em que interagiu com elas, adquiriu novas aprendizagens. Segundo sua enunciação, esses “novos” amigos foram fator decisivo/determinante em sua trajetória de participação, que se fortaleceu com a morte de outro amigo, por consequência de um assassinato.

Já para Moisés, foi a escola que foi a porta de entrada para a militância juvenil. Para ele, esta instituição aparece como grande incentivadora da sua militância desenvolvida hoje. O jovem afirma que a sua trajetória na instituição, desde a infância, contribuiu para a formação de sua identidade. Assim, ao eleger memórias de seu tempo escolar, enfatiza que sempre se viu chefe de turma e organizador de comissões na escola. Exercícios que, segundo ele, o incentivaram a ser liderança em espaços extraescolares no tempo presente.

A escola que eu estudava: a Escola Estadual Professora Amélia de Castro Monteiro, ela funcionava ali na Rua Santo Agostinho, no bairro instituto agrônomo, ao lado do circo de todo mundo. Aí, **o circo fez um projeto na escola, circo de todo mundo contra as violências sexuais. Foi a primeira vez que eu tive contato com essa temática da violência sexual. Aí eu quis fazer!** Fizemos uma boa formação na área de direitos e tal, e já na área de enfrentamento à violência sexual, que seria assim a minha principal linha de estudo. (Moisés)

Como confirmado acima o jovem conheceu a ONG Circo de todo do Mundo na própria escola, durante a realização de um projeto sobre o tema da Violência Sexual. Através deste projeto acabou entrando para esta ONG, onde atua até hoje (2015). Além de ter sido o seu primeiro contato com uma instituição neste formato, o tema acabou por se tornar sua principal bandeira de atuação na militância.

Nesta perspectiva, estas instituições, tão criticadas na sociedade contemporânea ganham um novo significado para este jovem, onde compreende que “ainda que públicas, elas incentivavam muito disso” [exercícios para a liderança]. Contudo, compreende que realizar atividades em parceria com a escola seja um processo fundamental para a mobilização dos jovens. Neste caso, além de ter sido despertado para sua participação nesta instituição ele acredita que nela é um lugar potencial onde a juventude se encontra.

Não fiz nada sozinho, mas com 17 anos eu tive uma ideia que a gente devia fazer oficinas e ir pra dentro das escolas, porque eu falava que nem todo **menino tá no projeto, mas todo menino tá na escola né?** (Moisés)

Moisés revela-nos o intercâmbio de estímulos advindos de ambos os espaços que vem participando. Nesta perspectiva, ora a escola motiva para o trabalho na ONG e ora a ONG motiva para o trabalho na escola, configurando-se assim um processo em via complementar e não propriamente de distanciamento entre essas instâncias sociais.

Com isso, vale ressaltar que ainda que a escola seja um dos principais espaços onde a juventude se encontra hoje, sabemos também que parte dessa juventude encontra-se fora dela, como diagnosticamos nos dados trazidos em nossa revisão bibliográfica. Além disso, diante da crise na instituição escolar, entendemos que neste caso um risco que se corre, e que se faz presente no discurso das gestões escolares deste tempo, é o de a sociedade, de modo geral, reportar diversas demandas e concentrar múltiplas ações no espaço escolar, contribuindo para mais um sucateamento de processos na disputa pelo público alunado.

Na voz do jovem Moisés, percebemos a importância das instituições escolares como espaços favoráveis às experiências de participação, integradas a escola ou desenvolvidas por outras instituições externas. Acerca disso, o jovem menciona:

Entrei com 10 anos de idade, então já era um movimento muito natural pra mim começar a participar, num era uma coisa assim... achar: eu tô pensando só em mim! Através dessa ONG eu passei a participar de outras coisas, mas esses primeiros anos, 5,6 primeiros aos lá no circo não tinha uma participação efetiva nos direitos humanos. Na verdade **eu mesmo não tinha essa consciência de que a instituição**

trabalhava com direitos humanos. Eu via muito as oficinas, as oficinas circenses e tal. Essa instituição evoluiu muito. Com o tempo ela foi aprendendo muito e hoje todo menino chega sabendo que é uma ONG que trabalha com isso, mas quando eu estava... eu fazia as oficinas é porque gostava do lado artístico. Então, fui fazendo, mas aí por volta dos meus 16, 17 anos foi que eu comecei realmente a participar da área do direito da criança e do adolescente, né? A escola que eu estudava, a Escola Estadual Professora Amélia de Castro Monteiro, ela funcionava ali na rua Santo Agostinho, no bairro instituto agrônômico, ao lado do circo de todo mundo. **Aí o circo fez um projeto na escola, circo de todo mundo contra as violências sexuais, foi a primeira a vez que eu tive contato com essa temática da violência sexual e tal, aí eu quis fazer.** (Moisés)

Assim, da escola para a ONG Circo de Todo Mundo, Moisés começou a acompanhar esta instituição, principalmente por sua abordagem artística, já que inicialmente não sabia que se tratava de uma instituição que trabalhava com direitos humanos.

Também na narrativa de Cristiano, a escola aparece como espaço importante em sua trajetória de participação, principalmente, porque foi a partir dela que conheceu alguns projetos, na modalidade de oficinas - vistas por ele como meio propício para se pensar o ambiente escolar e as relações entre as pessoas.

Na época eu tinha uns 15 anos... 16 anos, e eu participei na escola... Onde eu estava estudando, na escola chamada Padre Guilherme, **todo mês tinha algumas atividades diferentes né? Pra sair um pouco dessa, dessa coisa de escola, de só dar matéria.** ...O que era importante pra nós...(Cristiano)

O jovem traz em sua enunciação a representação da escola como centrada nas disciplinas, entretanto, revela os espaços que ela oferece para novas experimentações visto que, a cada mês, ela possibilitava alguma novidade ou atividade diferente daquelas que geralmente fizera.

Das lembranças narradas, Cristiano enfatiza sobre o projeto que mais se identificou, sobretudo, os ligados à área de comunicação, que inclusive seguira posteriormente em seu percurso profissional e estudantil. Por isso, considera esses projetos em escolas como “muito importantes” e registra que aprendeu muito com essa possibilidade vivida por ele.

Aprendi muito nesse processo. Aí depois veio um outro projeto! Aí acabou esse projeto nesse formato. Aí entrou um outro! Era o CUCO. Denominou CUCO eu nem sei porque até hoje... até agora [risadas]. É centro de não sei o quê... da juventude... Num sei [risadas]! **A ideia era trabalhar em escolas com oficinas. A gente ficava a frente de tudo mesmo. Esse foi um desafio pra gente também porque na época a gente não tinha muito esse jogo de cintura.** Você tá com um projeto aqui e chegar pra pessoa e falar: “**aprova esse projeto aqui. Será legal pra escola**” e tal. **Geralmente quem fazia isso eram os educadores, eles que faziam esse meio de campo.** No caso do CUCO não fomos nós que chegamos. Tinha o plano de ação, no caso de trabalhar com oficinas em escolas; fazer uma atividade extra.... extra horário lá, extra curso. Esqueci a palavra... [risadas] extra alguma coisa... [risadas]. Eu ia falar extracurricular, mas é outra coisa... (Cristiano)

Cristiano se refere a atividades do CUCO, Projeto Juventude Cultura e Educação, que foi uma iniciativa realizada pela Associação Imagem Comunitária (AIC), em escolas públicas de BH, nos anos de 2004 e 2006. Segundo dados desta instituição¹⁷, neste projeto, jovens multiplicadores de diversas regiões da cidade participaram de processos formativos sobre produção em rádio. A partir daí, desenvolviam uma série de produtos radiofônicos em suas comunidades, em parceria com grupos culturais e entidades locais. Os resultados foram diversificados e levaram à criação de rádios no pátio de escolas, pílulas para web e programas para as rádios comunitárias já existentes nos bairros. Em articulação com as oficinas de rádio, o projeto desenvolveu atividades formativas que tiveram como eixos norteadores a perspectiva da construção da autonomia, a gestão coletiva e a discussão de possibilidades de ação política no cotidiano.

Na fala de Cristiano aparece sua percepção de que naquele momento o projeto concebia aos jovens o seu papel como agentes inclusos na elaboração e execução das atividades. A este respeito ele enfatiza que foi um desafio desenvolver este papel, tendo em vista que nunca estivera à frente de um projeto, ainda mais no sentido de sustentá-lo e apresentá-lo como importante para ser executado numa escola. No entanto, confirma que aprendeu muito com essa experimentação e em sua possibilidade de reprodução em outros contextos e com outros jovens. Sobre essa consideração de Cristiano, entendemos que por mais que até então, nunca tivesse exercido alguma liderança de projeto, naquele momento o jovem teve a oportunidade de experimentar estas tarefas, contando com pessoas experientes, como sua narrativa revela. Neste caso, vemos que de alguma maneira ele se envolveu e assumiu um “risco” frente a situações “inesperadas” e relações “inseguras”.

Na perspectiva desse jovem, apesar da escola ser apresentada como porta de entrada para o seu engajamento social, isto ocorreu por ela ter lhe apresentado a Associação Imagem Comunitária (AIC), instituição que desenvolvia oficinas de educomunicação em seu bairro.

na verdade minha história toda começa com minha participação em uma ONG a Associação Imagem Comunitária. **Não tem como falar sobre isso sem citar a ONG porque foi onde tudo começou mesmo.** Eu moro ainda lá na Serra, em uma das vilas lá Serra, e na época eu tinha uns 15 anos, 16 anos e eu participei na escola... tinha... onde **eu estava estudando na escola chamada Padre Guilherme tinha algumas atividades, todo mês tinha algumas atividades diferentes né? Pra sair um pouco dessa, dessa coisa de escola, de só dar matéria.** E uma vez teve uma atividade diferente que era sobre áudio visual lá... aí nessa... Aí na verdade eu escolhi, por acaso, porque a gente tinha a opção de escolher e na época eu lembro

¹⁷ Disponível em <<http://aic.org.br/acoes/cuco/>> acesso: 27/01/2014 às 15h41min

das coisas que os jovens mais tinham interesse. Isso era por volta de 98, 99 de 1998 né? 1999 é... tinham... mais interesse em grafite, capoeira e tal. Então, além de fazer uma coisa diferente na escola eu queria fazer um desses trem, uma dessas coisas, ou grafite ou capoeira, uma dessas coisas... só que não tinha mais vaga porque todo mundo pensou a mesma coisa que eu. Aí eu escolhi o áudio visual, por isso que falo que foi por acaso, mas foi uma escolha que pra mim foi muito significativa que mudou toda minha vida assim, né? No sentido, assim, de perspectiva mesmo é... porque a partir de eu ter escolhido aquela oficina de áudio visual, então, eu interessei muito porque no início era mostrado como funcionava esse esquema da TV, como é que é gravar, ensinava mesmo como é! Bem básico, assim, mais ou menos como é... como funciona o outro lado da TV né? No caso de entrevista, como se faz uma entrevista, então, ensinou isso um pouco. Só que aí eu não contive só com isso porque a atividade era muito pontual, assim, era mais só mostrar esse lado técnico (toda vez eu vou falar, é da pessoa, porque eu sou da pessoa que vivo do lado dos bastidores, pra falar assim é óh!. Só que aí teve essa atividade pontual que encerrou, mas aí eu não queria acabar por ali mesmo. Aí eu peguei o contato do pessoal né? Que na época era Ana Tereza, que é uma das coordenadoras da ONG. É... e queria participar de outras coisas que ONG estava desenvolvendo na época. (Cristiano)

Em sua enunciação, ele conta detalhes do processo que o levou a se interessar por este trabalho. Quando essas oficinas chegaram à escola, Cristiano inicialmente queria fazer uma atividade que já era mais conhecida, como a capoeira ou o grafite, porém, sem muitas possibilidades de escolha, devido ao número de alunos e poucas vagas em cada uma delas, assim, ele acabou ficando na oficina de audiovisual. Para Cristiano, a atividade desenvolvida na escola era muito pontual, e por isso se interessou em continuar as aprendizagens. Após sua experimentação, ele entrou em contato com a coordenação deste projeto, manifestando seu interesse e passando a participar de outros trabalhos desenvolvidos por esta associação.

Sara também afirma que sua participação em grupos se deu inicialmente graças à divulgação de um projeto na escola. Vejamos:

A minha história cultural, na verdade, ela teve início em 2011. **Em 2010, foi na minha escola - eu estudava na escola Professor Moraes - um grupo do Plugminas fazendo “mechazinho”... falando sobre o Plugminas...** entregando alguns papéis... algumas folhas de inscrições... e eu junto com algumas amigas. Assim: “ah véi... vamo fazer! vamo fazer! é de graça. Vamo fazer!” Eu fiz. Das 8 minhas amiga que fizeram, somente eu passei. Em 2011, me ligaram e eu sem nem saber da onde que era. Eu: “da onde? Quem? Como? Plugminas? Não, nós vamo aí. [risadas]” (Sara)

Ao lembrar sua trajetória de participação Sara chama atenção ao dizer que em determinado momento não tinha uma história sobre si para contar. Vejamos,

(...) Pedi meu pai para me levar. Meu pai tava meio assim... você vai lá? você nem sabe o que você vai fazer lá. Aí ...assim... ah pai! vamos lá! é de graça (risos) vamos lá, vamos lá. Meu pai me levou e meu pai pode me levar só até a portaria. (...) Aí eu já fiquei super apreensiva. Aí continuei seguindo em frente. Quando eu cheguei lá me apresentaram uma proposta de que era um núcleo artístico, na época eu tinha me inscrito para o núcleo valores de Minas e, o plugminas, tinha vários núcleos de empreendedorismo, de fotografia, de linguagens e eu escolhi o núcleo de cultura. E aí quando eu cheguei até lá, eu cheguei numa bancada...o pessoal me perguntando

qual que é sua história? e até então eu não tinha uma história pra contar né?

Ah, eu canto desde dos 11 anos, desde dos 8 anos escrevo, desde dos 11, mas é isso. Mas eu não faço nada voltado pra isso não. Aí o pessoal não! Vamos aqui, vamos te inserir nesse núcleo. Você vai participar com a gente e aí aqui você vai descobrir um novo mundo, você vai descobrir o mundo das artes cênicas. Aí eu falei assim: - então vamos né! Artes cênicas é comigo mesma, já era muito boca aberta né? Que eu chamo muito pra frente.... eu disse vamos embora . (Sara)

Sara também foi sensibilizada no ambiente escolar após a divulgação do programa onde estudara. Inicialmente o que a chamou a atenção foi que esta atividade era gratuita, motivando outras colegas também a fazerem a inscrição. No momento em que foi chamada para se apresentar à equipe do projeto, para seu processo de inserção, Sara foi convidada a apresentar sua história e segundo ela até então não tinha uma história pra contar. Porém, no exercício de memória a jovem lembra, e traz à tona, algumas coisas que até então gostava de fazer, como cantar e escrever.

Além de sua atuação ter se dado a partir do ambiente escolar, Sara também retorna à escola exercitando outro papel, desta vez como educadora.

Isso foi com um ano de aprendizado. Que nem foi tanto assim.... e aí eu **trabalhando na escola integrada...** foram surgindo outras oportunidades... e aí comigo estudando no Plugminas.... Passou o primeiro ano de Plugminas e eu fui para o segundo ano de Valores de Minas, que era os multiplicadores. Então, de 400 alunos a gente passou para 80 alunos e desses 80 só 40 ficaram de verdade. (Sara)

Assim como no caso de Sara, também para Cristiano, a relação com a escola permaneceu mesmo com sua saída de tal instituição. Porém, como se vê, ao entrar novamente em contato com essas instituições eles estão submetidos ao exercício de outro papel social¹⁸, desta vez, enquanto educadores.

(...) a gente mapeou algumas escolas para atuar nessas escolas. Uma delas é escola que saí, né? que é Padre Guilherme Peters. **Aí voltei lá como educador dando oficinas** e tal. Lá foi até um pouco assim... mais fácil, porque **a diretora já me conhecia...** assim... e sabia que poderia sair uma coisa legal ali. Aí a gente apresentou esse plano de ação nas escolas e começou a trabalhar com essa. (Cristiano)

No trecho transcrito acima, o jovem enfatiza que ao mapear e apresentar o projeto nas escolas, para ele, foi significativo voltar àquela instituição na qual estudara, principalmente, noutro estatuto, desta vez, como educador/ oficinista.

¹⁸ Este papel social está conectado diretamente ao campo de atuação. A formação profissional dos jovens é trabalhada com mais profundidade no capítulo 7, item 7.3., sobre as relações entre o mundo do trabalho e suas participações.

Como se percebe, de modo estrito, a escola aparece nas narrativas como um “espaço aberto à vida não escolar.” (DAYRELL, 2012, p.307) e surpreendendo-nos a atitude dos jovens ao verificar que o contato que tiveram com os projetos nestas instituições - como nos casos de Moisés, Cristiano e Sara - era pontual de maneira que decidiram por si próprios contatar as instituições acessadas para continuarem seus processos de experimentação.

Já o jovem Fernando apresenta, em sua narrativa, a influência de membros da sua família na sua participação em grupos culturais como motivação para essa participação. Assim ele diz:

A principal referência que eu tenho... assim... é quando eu tinha 5, 6 anos, isso foi em 95 por aí... 94... **meu tio participava de vários grupos de dança, mexia com capoeira, luta, karatê... esses negócios assim. Eu pequeno, sempre via isso e me encantei com isso, tanto que ele me ensinou alguns passos de dança e eu cresci com isso na cabeça.** (...) Aí dei um tempo! Aí depois disso fui fazer capoeira. Fiquei uns 2 anos fazendo capoeira para tentar pegar uns movimento que eu achava legal de capoeira esses negócio assim...(...) Nô o que meu tio fazia, tipo, os cara aqui tão fazendo. E o meu tio também tinha um toca disco lá, e uns discos de rap antigo, de rap internacional ... eu ficava curtindo aquilo ali, eu me sentia em casa. E comecei a olhar o pessoal dançando no duelo de MC's, aí voltei a treinar! Isso foi mais ou menos em 2009. Então em 2007 eu e um amigo nós tentamos dançar... praticamente sozinhos ... assim... mas a gente não teve contato com a cultura. Aí nós ficamos treinando uns 8 meses e paramos, aí quando foi em 2009 que eu tive o primeiro contato com duelo de MC's iniciei dançando, tentando pegar uns passos de novo, eu e esse colega meu. (Fernando)

Como vimos acima, Fernando adquiriu uma forte influência de seu tio que já participava de vários movimentos e grupos culturais. O jovem relata que se sentiu encantado com essas atividades. Além disso, em seguida, acompanhou o espaço Duelo de MC's, movimento de hip-hop desenvolvido embaixo do viaduto Santa Tereza, no centro de BH, realizando posteriormente uma série de experimentações na companhia de um amigo.

Com esses dados, percebemos que muitas vezes os jovens iniciaram seus processos de participação sem muita intencionalidade, buscando “atividades diferentes”, para além das rotinas escolares e familiares.

todo mês tinha algumas atividades diferentes né? Pra sair um pouco dessa, dessa coisa de escola, de só dar matéria. (...) Então, além de fazer uma coisa diferente na escola eu queria fazer um desses “trem”, uma dessas coisas... ou grafite ou capoeira, uma dessas coisas (Cristiano)

eu mesmo não tinha essa consciência de que a instituição trabalhava com direitos humanos. (...) eu fazia as oficinas é porque gostava do lado artístico. (Moisés)

me ligaram eu sem nem saber da onde que era. Eu: _ da onde? Quem? Como? Plugminas? Não, nós vamo aí. Pedi meu pai para me levar. Meu pai tava meio assim.... você vai lá? você nem sabe o que você vai fazer lá. Aí ...assim.... ah pai! vamos lá! é de graça (risos) vamos lá, vamos lá. (Sara)

Eu fui convidado a fazer parte uma comunidade católica. Na verdade... assim... não fazer parte dela como um agente já de pastoral. Mas, naquele processo de formação da catequese. Não fui eu que tive essa iniciativa de ir lá na igreja e falar: “não, vou participar!”, mas foram amigos meus que me fizeram esse convite e acabei por aquela: ah! tô com meus amigos e vou embora lá... E aí desse grupo eu conheci um outro, uma outra experiência no qual a gente já tava mais ou menos acostumado. E que assim... ainda muito novo, tive as portas abertas mais uma vez para poder adentrar ao espaço. (Marcelo)

Como vimos estudando, “os jovens da atual geração vêm se formando, se constituindo como atores sociais de forma muito diferenciada das gerações anteriores, numa mudança de tempos e espaços de socialização”, como abordado por Dayrell (2012, p. 301-302). Sobre essas novas possibilidades de socialização juvenil, sabemos que vários estudos indicam que as instituições classicamente responsáveis pela socialização - como a família, a escola e o trabalho -, vêm mudando de perfil, de estrutura e também de funções.

Segundo Setton (2002, p. 69), o processo de construção das identidades sociais dos indivíduos passa a ser mediado pela coexistência de distintas instâncias produtoras de valores e referências culturais, e por isso, considera que o ator não é totalmente socializado a partir das orientações das instituições, nem sua identidade é construída apenas por marcos das categorias do sistema.

Assim, na confluência dos vários atravessadores que são responsáveis por motivar/ inquietar os jovens a participarem de ações coletivas, vão fabricando suas identidades como atores sociais e políticos. Na medida em que vão experimentando espaços e ações, vão também ordenando seus desejos, encontrando bandeiras e defendendo causas, além de inaugurar novos modos de conviver e de contestar a cultura. Essas questões, de modo estrito, revelam-nos que a participação política e social não é inata ao sujeito, precisando, pois, de estímulo e de favorecimento de espaços para sua experimentação.

Vimos que, no caso desta pesquisa, as experimentações dos jovens se organizaram de modo singular e irrepetíveis, mas ao mesmo tempo com similaridades e com estranhamentos compartilhados/ universais na gênese de suas atuações. Vejamos:

E ali... assim... foi lugar que a princípio eu **me senti muito assustado, né!** E acuado! porque eu ainda era bobão, menino novo ainda! Eu acho que quando comecei a participar das reuniões da pastoral da juventude **eu devia estar com 13 anos. Não tinha nem chegado, nem terminado o ensino fundamental ainda. Já tava lá participando! metendo o bedelho em reunião de pastoral de juventude (...)** Com 12 anos, com 13 eu... esse menino bobão... já participando de um grupo com ideais tão marcados. Aí eu comecei também a perceber que as minhas escolhas elas tinham algumas responsabilidades que eu deveria saber lidar com elas também e foram

algumas escolhas que meus amigos, lá num tempo atrás, não conseguiram fazer. (...) Nesse grupo **na minha comunidade eu encontrei uma nova família**, na qual eu queria estar e tal... Aquela coisa toda da adolescência, de criar novos amigos, de não querer estar debaixo da saia da mãe, do irmão, da família. Então... foi mais ou menos uma troca familiar. Daquela coisa né... da dependência total da minha família ... e não por uma dependência, mas por **uma relação muito próxima** com esses novos amigos... e que assim... a figura deles teve um papel decisivo na minha escolha dessa trajetória que eu iria seguir (...) **eu escolhi viver isso, mas o lugar onde eu escolhi viver as pessoas foram me ajudando a perceber que eu tinha limites na vida.** (...) Acho que essa coisa de entrar cedo para um grupo... **até hoje mesmo a gente tem essa discussão no grupo**, aqui da nossa paróquia, **porque tem uns meninos muito novos entrando.** Mas, aí é que tá... que eles têm referência de outros muitos jovens, **na verdade não é que eles são tão jovens**, porque eles podem ter 18, 19, 20 anos, mas que estão com a mentalidade, assim... que **não é aquele jovem politizado ainda**, que não é jovem que compreendeu o papel dele na sociedade de transformação também.(Marcelo)

Entrei com 10 anos de idade, então já era um movimento muito natural pra mim começar a participar, num era uma coisa assim... achar: eu tô pensando só em mim! (...) Então, fui fazendo, mas aí por volta dos **meus 16, 17 anos foi que eu comecei realmente a participar da área do direito da criança e do adolescente, né?** (...) **Desde que eu era criança eu já me preocupava com essa questão de campanha para os meninos não jogarem lixo no chão.** Deste tipo de coisa que tem haver com meio ambiente e essas coisas todas. Mutirão pra escola, num sei o quê... Então, assim, **não tem uma hora da vida em você liga o "start" e vira militante. Isso tem haver com a formação da sua própria identidade, da sua personalidade e tal** (Moisés)

na época eu tinha uns 15 anos, 16 anos e eu participei na escola (...) Isso era por volta de 98, 99 de 1998 né? 1999 (...) **tinha algumas atividades diferentes né? Pra sair dessa coisa de escola, de só dar matéria.** (Cristiano)

Minha principal referência que eu tenho... assim... é quando eu tinha 5, 6 anos, isso foi em 95, por aí... 94... **meu tio participava de vários grupos de dança, mexia com capoeira, luta, karatê...esses negócios assim. Eu pequeno sempre via isso e me encantei com isso, tanto que ele me ensinou alguns passos de dança e eu cresci com isso na cabeça** (...)Aí depois disso fui fazer capoeira. Fiquei uns 2 anos fazendo capoeira (...)Então em 2007 eu e um amigo nós tentamos dançar [19 anos] (Fernando)

Eu canto desde os 11 anos, desde os 8 anos escrevo, mas é isso. (...) **Pedi meu pai para me levar. Meu pai tava meio assim... você vai lá? você nem sabe o que você vai fazer lá. Aí assim... ah pai vamos lá! é de graça [risos]** (...)e foi criando mais essa ansiedade que eu tinha em fazer mais do que eu já tava fazendo e nisso eu fui **conhecendo algumas pessoas que foram me encaminhando para certos lugares** (Sara)

Ao observar como os jovens estruturam seus discursos sobre o princípio de suas participações vemos um marcador sobre a relação intergeracional, em decorrência à disparidade etária e os níveis diferenciados de desenvolvimento e envolvimento de cada participante no grupo.

Essa questão díspar e complementar leva-nos a ler suas práticas participativas sob a ótica dos papéis sociais e as funções construídas historicamente na relação entre as idades e os processos plurais de agrupamento. Neste sentido, segundo Miguel Arroyo (2004, p. 266), a questão das idades não é um tema da atualidade. Ele menciona que na história sempre somos

enquadrados em uma determinada idade ou em um determinado tempo de vida. Em sua concepção, pertencer a uma determinada faixa etária é uma condição provisória.

a idade tem uma característica específica e evidente: por definição, do ponto de vista dos indivíduos, é uma condição transitória. (...) os indivíduos não pertencem a grupos etários, eles os atravessam (...) **a idade é uma identidade provisória.** (p.267- grifo nosso)

Nesta perspectiva, Arroyo acredita que temos recebidos diversas contribuições, principalmente da historiografia, para perceber que as distintas idades da vida e sua periodização não são intemporais, mas construções e vivência histórica e social. Por isso afirma:

Na classificação das idades continuamos reproduzindo culturas, representações e metáforas vindas dos confins dos saberes mais antigos. (...) (p.271) **As idades (são requisitos) para possuir esta ou aquela capacidade jurídica** (...) receber sacramento (...) cada um traz suas experiências sobre o que pode ou não pode em cada idade e em cada geração. (p.272) **Os recortes das idades e dos tempos nos acompanham ao longo de nossa trajetória de vida e tem tudo a ver com a história da configuração dos direitos e deveres sociais.** (...) Ignorar esses entrecruzamentos será ignorar a função social e cultural da escola e de nosso ofício. (p.273 – grifo nosso)

Esses enquadramentos se fazem presentes na institucionalização da categoria juvenil no Brasil. Este marcador fica acentuado no Estatuto da Juventude, com as variações: adolescente-jovem (15 a 17 anos)¹⁹, jovem-jovem (18 a 24 anos) e jovem- adulto (24 a 29 anos).

Numa perspectiva antropológica das idades, de acordo com Elaine Müller (2009), esta questão também não é novidade. Para ela os estudos sobre parentesco, que foram base da disciplina durante um longo período, de alguma forma precisou-se pensar as classificações geracionais e a forma como a idade é utilizada em diferentes sociedades como um critério hierarquizador e ligado à reprodução cultural. No entanto, a autora nos convida a pensar o tema, considerando as idades da vida como construções sociais e culturais.

É lugar comum nos estudos antropológicos sobre as idades da vida assumi- las como sendo **construções culturais e sociais.** Desta forma, **se todos os indivíduos estão submetidos ao amadurecimento e ao envelhecimento do corpo, os sentidos atribuídos a estes processos variariam espacial e temporalmente, de acordo com cada cultura.** (p. 112) (grifo nosso)

Portanto, para compreender essas interações construídas nas interações sociais e sujeitas às relações de poder, presentes em cada contexto social e cultural, é necessário:

¹⁹ Complementar ao Estatuto da criança e do adolescente (ECA).

[...] perceber os aspectos políticos das idades da vida (a luta entre as diferentes idades), as configurações sociais (a idade como critério classificador em todas as culturas), as ideologias que conformam os valores dados a cada fase da vida, além da possibilidade de se assumir que **as idades se constroem relacionalmente, referenciando-se mutuamente** (MÜLLER, 2009, p. 112).

Ainda segundo a autora,

Desde os anos 1980 muitos estudos foram feitos sobre diferentes idades da vida. Vimos o ápice e a queda de uma Antropologia da Juventude e, mais recentemente, a consolidação de uma Antropologia da Criança (Cohn, 2005), além de estudos valiosos sobre a velhice (Debert 2004; 1994; Britto da Motta, 1998). Importantes desafios ainda são postos, no entanto, para a construção de uma Antropologia da(s) Idade(s). O mais importante deles talvez seja a busca de noções e de metodologias que sejam aplicáveis a estudos sobre diferentes idades. Ou melhor, a abordagem destas diferentes “fases” da vida a partir de uma mesma perspectiva. (MÜLLER, 2009, p.109)

Tais reflexões nos remetem aos componentes universais e às suas singularidades da adolescência e juventude, elucidados por Urresti (2011). Deste modo, entendemos que a idade no grupo importa na medida em que estudamos e classificamos com profundidade os estágios de desenvolvimento individuais e as intencionalidades de cada grupo quanto às aprendizagens em jogo. É neste sentido, que categorizamos socialmente algumas experiências como próprias ou impróprias para determinadas idades e determinados grupos. E diante das transformações sociais a indagação que nos emerge é se estariam os mais novos vivendo experiências cada vez mais precoces.

5.4 As oficinas da escola como porta para muitas aprendizagens

Como vimos anteriormente, os jovens relataram que foi através das escolas, por meio da modalidade de oficinas, que conheceram as instituições que marcaram suas trajetórias como alunos e militantes. Para eles, essas oficinas se apresentaram como novas possibilidades de se repensar a sua relação com as pessoas e a sua realidade social. Veremos abaixo como essas atividades os afetaram e que sentidos elaboraram no encontro destas instituições com sua trajetória participativa.

Para que essas oficinas fossem reproduzidas na escola inicialmente algumas articulações foram necessárias. Os jovens relatam habilidades que foram necessárias adquirir, como aprender a realizar interlocução com gestão das instituições escolares, para apresentação destes projetos. Vejamos:

Eu chegava lá e tal, na época eu era mais fechado e tal. Era mais difícil pra mim porque **era um outro desafio... pra mim chegar e bancar uma ideia assim né? Eu lembro que eu respirava fundo** [risadas], assim, tipo... “**Então vamos lá falar**

com a diretora”[risadas], porque na época tinha o peso de direção de escola. Era muito! Hoje a gente vê que é diferente, mas **naquela época tinha um peso muito grande da direção. O diretor de escola era a “entidade”** [risadas]. É... mas graças a Deus sempre deu certo eu chegava na escola e apresentava o plano. “Esse plano de ação, no caso, **a gente construiu junto.**” (Cristiano)

Como vimos acima, Cristiano comenta como enfrentou o desafio no campo da interação/linguagem ao apresentar o projeto organizado por eles à direção escolar. Ele avalia que uma estratégia utilizada foi produzir coletivamente um plano de trabalho, que segundo sua avaliação foi algo que deu muito certo. Nesta enunciação, o jovem produz significado para direção escolar como “entidade”. Neste caso, a nomenclatura ganha uma conotação pejorativa, com sentido hierárquico de afastamento na relação entre diretoria das escolas e sujeitos da comunidade escolar. Num sentido figurado, é como se a diretoria fosse um Ser espiritual com autoridade transcendente à vida real e o plano espiritual vivido por nós.

Vale ressaltar que durante grande parte da narrativa, este jovem esteve muito bem humorado. Neste trecho, por exemplo, vemos alguns marcadores que demonstram isso. Como vimos na citação trazida acima, esses códigos comunicativos gera aceitação, rejeição ou enfrentamento a determinados espaços e situações. Podem, portanto, revelar processos de inclusão ou exclusão nas interações entre as pessoas.

Cristiano afirma que era mais fechado e inibido, com um repertório argumentativo mais restrito, e que sua experiência de participação o ajudou consideravelmente a melhorar sua linguagem comunicativa e a desenvolver uma visão mais crítica de mundo, além de fundamentar algumas defesas de ideais e questionamentos que até então tivera. Ele revela em sua narração a importância do grupo de jovens para a aquisição e desenvolvimento de uma comunicação mais fluida. Assim, verifica a necessidade de obtenção de linguagem mais apropriada para se comunicar em determinados espaços. Este exercício de linguagem seria, então, oriundo da fabricação, circulação e ressignificação de códigos sociais no cotidiano, revelando-se como artifício importante para a construção de referenciais para o pertencimento social e legitimidade de atividades coletivas. Ao remeter sua memória aos projetos que realizara naquele tempo, Cristiano relata a importância da ONG em que participou no sentido da articulação comunitária e os temas que a circunscrevem.

A Rede Jovem²⁰ trouxe uma bagagem muito grande pra gente. E aí **a gente levava esse formato um pouco jornalístico para as escolas, mas aos poucos fomos adaptando para não ser uma coisa tão, coisa tão formatada assim.** (...) E aí a gente

²⁰ Projeto desenvolvido pela Associação Imagem Comunitária (AIC).

tentava fazer uma discussão mais profunda, também mais complexa, **uma coisa não muito superficial, tudo envolvendo e relacionado à política mesmo das escolas.** Com essa política a gente até brincava que era a política do P minúsculo, tem o P maiúsculo, política da escola mesmo. Como vou reivindicar uma coisa? “na cantina aqui não tem merenda direito”, como faz isso? (Cristiano)

Como se vê acima, as atividades entraram na escola com um formato jornalístico, e na medida em que foram sendo executadas foram também sendo afetadas pela realidade da instituição, resultando em novas interferências e modificações. Segundo este jovem as oficinas geralmente eram desenvolvidas por meio de linguagens comunicativas com suportes diferenciados, por exemplo, TV, Rádio, jornal, internet, etc. Esses suportes funcionavam como mediadores de reflexões entre as questões subjetivas dos sujeitos e sua relação com o mundo. Descreve, pois, que este projeto atuou por meio de pautas temáticas, empreendendo e articulando assuntos cotidianos conectados a um contexto social mais amplo, neste caso com recorte na dimensão política escolar.

Ao mencionar sobre os temas por eles trabalhados durante a formação, Cristiano descreve que fizeram uma associação às letras “P” (maiúsculo) e “p” (minúsculo) para direcionar e facilitar o aprendizado na pauta sobre política durante as oficinas. Segundo suas considerações, ambas as indagações, estavam contidas no contexto da política/ organização escolar, que era a intenção pedagógica primeira da oficina. O jovem oferece em sua narrativa alguns apontamentos que indicam o papel que tivera naquele momento. Um deles era visualizar, *com e a partir* dos jovens, as suas demandas e possibilidades de intervenção na realidade escolar.

Em torno de suas reflexões Cristiano relata que em seu projeto de vida nunca pensara em ser educador e, por isso, em sua concepção foi um desafio se ver neste papel social.

Trabalhei no Alto Vera Cruz, na Vila São José e no Paulo VI. Tudo era muito engraçado porque eu não tenho muito o perfil de educador né? (risadas) foi um desafio pra mim porque **eu nunca tive pretensão de ser educador**, mas sei que eu embarquei nessa. É muito engraçado isso! (risadas). **Eu era muito amigo dos meninos! Assim, eu era mais amigo do que educador (risadas).** Só que não era isso que eu queria. Eu quero passar ... porque tem isso também. Cada um tem sua maneira de passar sua experiência. Eu tenho dificuldade de passar, assim, verbalmente, “ah! eu não vou...” vocês querem ensinar... eu sou mais de ensinar as coisas. De tá junto com a pessoa, aprendendo, até pra mim aprender também. E, **no caso do Projovem me cobrava muito isso, essa coisa de ter que falar o tempo todo**, por isso um dos motivos que eu sai. (Cristiano)

Por mais que ele se identifique muito mais como amigo dos educandos – diríamos próximo -, a partir de suas experimentações este jovem se constitui e se localiza no papel de educador/ referência educativa. Assim, ele próprio entende que partilhar sua experiência vivida seja um

ato educativo, considerando, portanto, que para este exercício cada um tem uma maneira de transmiti-la aos demais sujeitos. Como relatado, em seu caso, prefere ensinar a partir do exercício prático que não se restrinja apenas à oralidade.

Neste sentido, enuncia os trabalhos que fizera em suas andanças, dentre eles, a realização de oficinas no programa PROJOVEM, que é organizado pelo Governo Federal, criticando o modo de ensino do programa onde trabalhou, justamente por contrapor seus valores enquanto educador. O jovem relata seu rompimento com esta proposta por acreditar num outro modo de construir conhecimentos, que para ele estavam para além de depositar conteúdos aos educandos e sendo o educador o único a falar e o tempo todo. Noutra menção, Cristiano relata se surpreender com o modo como os educandos o tratavam considerado por ele como bem respeitoso diante da aproximação de faixas etárias com os demais sujeitos que trabalhara.

Mas, um pouco foi por causa disso. Eu acho que eu poderia contribuir, mas de uma outra forma. Apesar de eu contribuir muito com os jovens, porque **eles me respeitavam de uma forma que eu ficava até meio surpreendido**. Assim, também, tinha menino maior do que eu que ficava olhando.... Assim!... **“Gente olha eu tô aqui educando esse menino, deste tamanho.”** (Cristiano)

Nesta prática, recíproca e complementar, de ensinar e aprender em suas atividades grupais, os jovens revelaram também serem desafiados, sobretudo, com o público adolescente, nas oficinas que vêm desenvolvendo.

(...) além de te desafiar, se você pisar na bola... ele [adolescente] tem esse jogo meio cruel às vezes. (...) é... E isso me ajudou nesse **desafio maior de passar tudo que eu tinha aprendido**. Além da questão do trânsito na cidade, até trabalhei o ECA em uma oficina dessas e sempre usei a mídia. **Todas as oficinas que eu realizo sempre têm mídia porque eu acho que é mais fácil. Acho que tá presente e é mais fácil de lidar**. Sei lá! Acabei aprendendo muito... se tem um gravador e a pessoa escuta a voz e tal, **você consegue trabalhar de forma lúdica umas coisas pesadas e meio complexas**. Você pode construir uma coisa que parece ser difícil, mas vai trabalhando. (...) **Vamos usar uma ferramenta que nem o rádio que tem na escola**. Vamos usar isso pra fazer um pouco disso, **utilizar o grêmio... Utilizei várias coisas da escola para alimentar a programação da rádio e aí tinha música e tal. A gente atuou muito, uns dois anos.** (Cristiano)

Cristiano entende como desafiador repassar o aprendizado adquirido. Por isso, considera que as modalidades de oficinas, experimentadas e praticadas por ele, favoreceram trabalhar de forma lúdica com os adolescentes temas pesados e complexos. Deste modo, adota as mídias como caminho pedagógico, principalmente, porque elas se fazem presentes no contexto destes sujeitos.

Com isso, recorda os desafios que se colocam no processo de interação com os adolescentes e jovens, destacando a importância das novas mídias para mediar essas complexas interações. Esta posição acabou por influenciar a sua opção por cursar a faculdade de cinema na UNI, que possibilitou ligar seus projetos de vida com o com seu campo de atuação na área de comunicação comunitária.

Noutra situação, ao descrever o envolvimento dos jovens e adolescentes na escola com as oficinas, Moisés questiona a postura destas instituições, primeiramente por rotular alguns alunos com nomes pejorativos, como “piores” e “difíceis” - devido a seus “comportamentos desviantes”; e também devido à rotina que se tem na escola de encaminhar esses alunos rotulados para os projetos complementares ou extensivos, como aqueles que eles participaram.

Então, quando eu trabalho com os meninos... assim... **Aí são os piores! Aqueles que as pessoas falam assim: “ah! esse aqui é o pior!”**. Então, na hora eu chego para dar uma oficina do PAIR numa escola - a gente selecionou os meninos que tem mais dificuldade -, não era o objetivo. Eles sabiam que esse não era o público alvo.... só que a gente quer trabalhar com liderança juvenis. Com quem tem problema, com quem não tem problema, e com outro também, mas as escolas tem isso: **“Vou por no projeto!”** Esse negócio de por no projeto... assim... Eu passei a entender que se eu não criar um significado pra ele, vai ser cinco encontros pra ter um certificado. (Moisés)

Dessa forma, Moisés, identifica uma dificuldade da escola em lidar com este perfil de alunado, que sai da uniformidade ou comportamento esperado pela instituição, ou diríamos, em “conflito com a Lei”. Ao mesmo tempo, critica a falta de sentido das atividades promovidas pela escola para esses jovens, que acabam por participar daquele espaço apenas para receber um certificado.

Neste exercício, ao retornar à escola, desta vez no ofício como educadores, os jovens se apropriam das oficinas ancoradas em suas próprias experiências vividas. Experiências essas que acumulam não só as leituras do contexto interno do sistema de ensino, como também experimentações extraescolares na configuração do percurso como atores sociais e políticos.

Neste jogo entre os estatutos/posições oficialmente demarcados (afixados em papéis e espaços definidos e delimitados - alunos, professores, diretor) e as instabilidades nas relações entre as

pessoas (instantâneo, emoção e inesperado) parece-nos compreensível o aparecimento de curtos-circuitos e manifestação de rebeliões no acontecer dessas interações.

Dos desafios mencionados, sobretudo, nas relações entre a cultura escolar e as culturas juvenis, os participantes desta pesquisa revelaram que as modalidades de oficinas se organizam como meios potenciais para a promoção do diálogo e para problematização de contextos de violência que se encontram invisibilizados/ naturalizados.

Para alguns desses jovens, essa trajetória que começa com a participação em oficinas, dentro das escolas, acaba por modificar a sua relação com a escola e a motivar a continuidade dos estudos. Na pesquisa, observamos que muito do que os jovens construíram em suas perspectivas de estudos, como sua inserção no ensino superior, tem a ver com o que eles construíram em suas práticas participativas.

Identificamos também que eles têm ciência que com a progressão estudantil têm mais possibilidades de romper com ciclos naturalizados em suas culturas familiares e comunitárias. Acreditam que ao acessar a universidade têm por efeito um alargamento no campo profissional, sendo necessário ressaltar que tanto o estudo e o trabalho aparecem como inteiramente relacionados à sua trajetória de militância. Contudo, de modo geral, confirmamos que ao mesmo tempo em que o ensino superior é visto pelos jovens como barreira a ser superada é também compreendido como campo fecundo para ampliação cultural e potencialização dos trabalhos nos quais os jovens já vêm desenvolvendo em suas comunidades.

Com essas considerações, veremos a seguir como eles organizaram suas narrativas em torno da relação com a continuidade dos estudos e, ao acessar o ensino superior, o que enunciam sobre a manutenção neste espaço, que por suas próprias vozes aparece como um espaço que não foi preparado para eles.

Para Marcelo, por exemplo, a educação é tida como um meio importante para se alcançar conquistas na vida. O jovem relata alguns caminhos para esta inserção no ensino superior conectada à relação que tivera com pessoas da comunidade que já estavam inseridas no universo acadêmico. Neste processo, especifica os caminhos percorridos com a feitura do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e com suas três experiências de entrada para a

universidade. A primeira delas se deu com a possibilidade de financiamento do PROUNI para graduação em Jornalismo, depois alterou seu percurso para o curso de Educação Física e finalmente Comunicação Integrada. Entretanto, considera que ampliar suas perspectivas como aluno não seja algo assim tão fácil.

(...) voltei a conviver com aqueles que eu já tinha hábito, mas de situação diferenciada. E aí depois disso tudo eu fui perceber: “não, eu acho que eu tenho que ter uma atuação aí um pouco melhor!” e **aí voltou de novo àquela coisa do desejo de ter uma formação superior (...)** **Tive a formação escolar em uma escola pública, que não te oferece uma...** Que não te deu aquilo tudo, né?... **[condição] pra você disputar uma vaga numa Universidade Federal.** (Marcelo)

Nesta enunciação, Marcelo revela-nos um pouco de elementos que compunham o seu contexto vivido naquele momento e também a retomada de seu desejo de cursar o ensino superior. Marca a condição de ter estudado numa escola pública, com ensino frágil, como fator limitador para este ingresso. Com isso, descreve também algumas dessas lacunas entre a educação básica e o ensino superior. Neste sentido, o jovem identifica, por exemplo, que antes de realizar o vestibular ele já estava numa condição de jovem trabalhador, como podemos confirmar abaixo.

Em 2008 eu comecei o curso de jornalismo na PUC. (...) **Mas aí começa a ter as dificuldades da vida né?...** Depois disso tudo eu comecei a correr atrás do emprego né?! Mas antes eu já estava trabalhando. Não continuei por questões financeiras e também por uma proposta nova de emprego... Aí parei. (Marcelo)

Este fato leva-nos a supor que se por um lado estudar é importante, caldado em projetos num tempo futuro, por outro, as emergências da vida dos jovens sinalizam que o trabalho ascende e demarca consideravelmente o “tempo presente”, sendo um marcador considerável na organização do projeto de vida destes jovens. A partir da exemplificação de situações concretas, Marcelo traz em seguida como se deram essas três tentativas de inserção na universidade e que interseções elas foram estabelecendo com o seu percurso de vida. Vejamos,

Em 2005 mesmo, eu tentei vestibular lá [UFMG]... Dois anos depois de ter concluído o ensino médio. Tirei 48 pontos para um curso. Assim.... **eu nunca imaginava que teria alguma condição de passar.** Que era estatística, uma coisa básica. Mas fui! Tirei uma nota baixa porque eu falei: “ah! se eu tivesse também estudado um pouco mais por vontade própria eu teria até ido para uma segunda etapa”, mas acho que depois disso eu não conseguiria ser aprovado. (Marcelo)

Desacreditando em si mesmo, ainda sabendo da dificuldade que enfrentaria, este jovem se arriscou, saiu do lugar e fez a prova. No entanto, como esperado por ele, o resultado desta

tentativa foi desanimador, levando-o, inclusive, a acreditar que depois desta experiência não conseguiria mais ser aprovado. Em seu registro ele considera que se tivesse esforçado mais chegaria teria chegado à segunda etapa e, mesmo com este esforço, não conseguiria passar para uma nova etapa²¹.

Por meio de distanciamento, apesar de sempre ter trabalhado nos grupos de jovens com esta prática social da comunicação, o jovem entende que estruturou recentemente o desejo para trabalhar na área da comunicação. Sua fala revela algumas nuances que foram aparecendo, num processo sinuoso de experimentações e confirmações. A este respeito ele descreve:

Comecei um curso de educação física achando: “não esse negócio de comunicação...” **o povo lá daquela primeira turma** era um povo muito bacana... Assim, né!... **Muito diferente de mim!** Então, assim: “acho que não era isso não”... (Marcelo)

Como vimos em decorrência da composição de sua turma, por demarcar uma disparidade entre o seu perfil e dos demais colegas, Marcelo acreditava que a área de comunicação não era a direção que quisera cursar. A este respeito uma hipótese que levantamos é que essa diferença entre este jovem e sua turma, tenha a ver com os contextos de linguagem e de acesso a recursos materiais e simbólicos, no qual agrega e/ou afasta os sujeitos dos grupos sociais, fornecendo ou não o sentimento de pertença. Em seu caso, a partir dos elementos fornecidos, cremos que este jovem não tenha se sentido pertencente a este grupo, o que levou a interromper este projeto.

Assim, parte para esta segunda tentativa. Entendendo que:

Fui tentar algo na educação física, achando que poderia ter algum sucesso no esporte. Entrei na turma, falei : “não! também não é esse universo que eu gostaria de estar” (Marcelo)

Como se pode ver este jovem não se sentiu contemplado nesta segunda tentativa de curso universitário. Aliás, quando ele enuncia a palavra sucesso, como possibilidade de ascensão na vida, fica clara a ideia de construção de um percurso imbuído de felicidade. Sabemos que essa consideração vem carregada de significações culturais, principalmente, no sentido de que os caminhos pedagógicos construídos por nós muitas vezes nos direcionam propriamente para

²¹ Vale ressaltar que esta tentativa de ingresso na universidade se deu dois anos após sua passagem pela educação básica. Seria este um tempo potencial para elaboração de perspectivas? Seria um cansaço advindo de sua trajetória escolar? Seria um processo solitário? Que atravessamentos compõem este cenário?

este fim, não nos ensinando, portanto, a lidar com os buracos, o imprevisível e as lacunas decorrentes de nossas incompletudes humanas.

Neste contexto enunciativo, Marcelo chama-nos a atenção sobre o seu sentimento de insegurança e a falta de clareza sobre qual curso universitário seguir até esta etapa de sua narrativa. Lembramos que na narrativa do jovem Moisés esta também foi uma consideração presente. Vejamos.

Fiquei o ano todo fazendo monitoria em matemática porque não é uma coisa que eu gosto, mas sabia que ia cair. E me detestando por me obrigar a estar ali. E aí, **no dia de fazer o vestibular que eu comprei... Eu nem sabia direito o que era pedagogia né? [...]** Aí veio aquela revista diversa da UFMG. Aí eu olhei lá as profissões, olhei pedagogia e não era o que eu queria fazer. Pedagogia... eu já era pedagogo. **Aí eu falei: Gente é isso que eu faço!** (Moisés)

No caso de Moisés ele revela que soube o que era pedagogia através da revista sobre profissões da UFMG, por mais que estivesse voltado para este trabalho na comunidade e tenha identificado isso posteriormente. Estes dados levam-nos a entender que talvez esta não seja apenas uma questão subjetiva, mas uma presença constante no que se refere à condição escolar juvenil no Brasil. Após o ensino médio os jovens tem tido dificuldades de vislumbrar ou estruturar uma trajetória profissional ou de continuidade dos estudos.

Retornando ao caso de Marcelo em sua terceira e, até então, última tentativa, relembra uma situação que o desafiou no que diz respeito ao rompimento de um processo comunitário para realizar a prova do ENEM naquele ano.

Vou contar a história... **Eu não iria fazer a prova do Enem porque era no dia da festa da minha comunidade** [grupo em que participava]. Então, não iria fazer a prova! Acabou que, no dia anterior, saiu aquela notícia que a prova foi cancelada por conta do roubo de uma delas. E aí teve uma confusão toda... A prova foi remarcada para o mês seguinte. (Marcelo)

Retomando este fato narrado por Marcelo, vemos que por motivo do vazamento das provas o ENEM havia sido cancelado naquele momento. Na época, o fato ganhou grande repercussão na mídia, mas como se vê foi comemorado por este jovem, pelos seguintes motivos:

Eu fui e fiz a prova. Então! Assim! ... Tiveram muitos candidatos que desistiram. Isso me ajudou porque **minha média não foi lá uma média tão alta assim**. Apesar de que pra época até que foi boa! (Marcelo)

Depois do cancelamento das provas, naquele primeiro momento, Marcelo narra que muitos jovens chegaram a desistir do processo diante da remarcação do ENEM. Segundo ele este elemento o favoreceu por haver um número menor de concorrentes e por levar em

consideração a pontuação baixa que adquiriu ao realizar este exame. Então ambos os fatores foram para ele favoráveis.

Abaixo, o jovem continua sua tessitura enfatizando que foi bem custoso entrar e permanecer na universidade. Neste sentido, ele atribui a feitura do ENEM e o término recentemente da graduação como uma graça divina, com uma dose de vontade própria. Vejamos,

Aí... Até que com muito custo... de novo... custo não, né?... **acho que nem foi muito custoso.** Aí eu falo que foi ... Aí volto para meu lado de fé um pouco... Que eu falo que esse curso que **fiz agora e que eu consegui terminar foi pela graça de Deus** e pelos desejos de Deus e por uma vontade minha também, porque eu não iria fazer a prova do Enem. (...) Aí fui lá faz er inscrição do PROUNI e consegui aquela vaga na faculdade que eu queria... Que era voltar na PUC Minas. **Conseguí voltar a fazer um curso na faculdade que era próxima de casa e era aquilo que eu queria.** E aí... Na faculdade uma dificuldade danada pra poder fazer e conseguir pegar a bolsa. Aí começa o primeiro dia de aula... Eu fico sabendo que aquela era a última turma daquele curso. Aí eu falo: **“não! realmente era uma coisa de Deus.** Todo esse processo... **tem um dedinho dele aí”.** Mas uma vontade minha também. Aí consegui o estudo e entrar nesse universo da faculdade também... (Marcelo)

Na mesma perspectiva Moisés, enfatiza que os grupos ajudam na compreensão de que na universidade tem/deveria ter lugar para todos. Nesta construção, observa a segregação presente nos espaços estudantis de nível superior. E, diante dos desafios de inserção, ao remete valor aos movimentos sociais como espaços que desenvolveram o desejo e possibilitam caminhos para motivar os jovens a continuarem seus estudos, ele relata:

Estudei a vida inteira em escola de bairro, jamais vou passar de primeira. (...) **E aí fui fazer meu cursinho! E querendo ainda fazer administração, né? (...)** **quando eu entrei [na UFMG] eu era o único que tinha vindo de escola pública e que tinha passado direto.** Tinha outros que estudaram em escola pública, mas que fizeram cursinho; fizeram outra faculdade e depois entraram. Hoje, se você entrar universidade, metade da turma, dependendo do curso, né?... Nós estamos falando dos cursos da área de humanas, ok? - da área social - num tô falando da medicina de outras coisas -, eu tô falando do que eu posso dizer. (...) Eu acho que é legal dizer que...assim... **Eu tenho visto muito desses meninos que não tinha ideia de fazer uma faculdade e ao participar dessa área social veem que no ensino superior também tem um lugar pra eles.** (...) Talvez não tenha lugar pra ele pra ser um médico, porque nunca gostou, nunca quis e tal. Mas p...! Ele gosta tanto do movimento social que ele pode ser um psicólogo da área social... e ele faz um vestibular para psicologia e passa! Isso eu acho legal! Que ele se torne assistente social... Se torne advogado para defender direitos humanos, né? Que eles se percebam e que se apropriem assim, né? **Eu acho que a universidade tem um muro gigante em volta dela, ainda!** (Moisés)

Conforme revela seu enunciado, Moisés confirma que para entrar no ensino superior foi necessária uma formação complementar, neste caso, em cursinhos pré-vestibulares. Isso indica também certa fragilidade no caso da educação básica. Mediante a essa indicação, seu

argumento traz um distanciamento ainda maior quanto ao curso de administração, quando menciona o advérbio “ainda”.

Vemos no interior destas narrativas – tanto de Marcelo quanto de Moisés - a topicalização de um prenúncio persuadido socialmente onde ser aluno de escola pública logo determina uma “não” entrada no ensino superior. Sabemos que este discurso está inserido na cultura e de certa forma se confirma nos dados estatísticos, mas, de modo geral, produzem um fardo aos jovens como responsáveis por seus próprios fracassos, neste caso, tendo como justificativa sua falta de interesse e também falta de implicação em esforços necessários.

Com essas considerações entendemos que se por um lado existe uma fragilidade real na qualidade do ensino público, por outro, essa fragilidade torna-se um **mito** no qual impede, com força discursiva e simbólica, que muitos jovens ingressem ou sintam-se motivados a adentrar em espaços mais socialmente valorizados e desejados, que acaba fazendo com eles se vejam mais ainda como incapazes. A fala de Moisés demonstra isso:

É tanto medo que eles colocam nos outros... que não olhei minha nota. Descobri que fui aprovado depois. Eu já estava fazendo cursinho quando eu descobri que a nota que eu tinha, tinha passado na primeira, na primeira etapa e eu teria que correr atrás. Na época era vestibular. Não, era como ENEM igual é hoje. E tinha correr atrás para fazer segunda etapa e tal... e foi tempos depois que eu descobri... “Olha só como a gente coloca o jovem pra baixo... Escola pública pra baixo né?” (Moisés)

Ao mencionar essas considerações Moisés corrobora com a construção social que vem sendo disseminada, mas ao mesmo tempo, assinala uma possibilidade de ingresso na universidade por meio de “tentativas”. Essa intenção pode ser confirmada no marcador “passar de primeira”.

Entendemos que esses mitos acabam criando narrativas pejorativas e um fardo carregado por muitos jovens, e um dos resultados deste processo, dentre outras possibilidades, é um processo de subordinação e precarização de estudo e também de trabalho. Neste sentido, aqui o jovem parece não acreditar que passou numa primeira etapa do vestibular, repetindo com orgulho que havia passado na primeira etapa.

Sobre essa consideração entendemos que o chamado “fracasso” escolar não seja decorrente apenas da falta de esforço dos sujeitos, mas de uma série de lacunas e atravessamentos presentes nas trajetórias de vida em seus contextos sociais. Assim, a motivação e suas

internalizações ou seus desvios geradores de contradição ou similaridade, têm a ver principalmente com referências educativas e as instituições socializadoras.

Sobre esta consideração, Zago (2012, p. 147) entende que as crianças chegam à escola com condições desiguais e de socialização mais ou menos favoráveis, permitindo compreender o fracasso escolar. Neste sentido, a escola não tem unicamente o sentido de aquisição de um certificado e saberes fundamentais, mas ocupar um lugar que inclui diferentes desejos e subjetividades. Por isso, esta autora afirma que não se pode ignorar as formas precárias de inclusão que são perceptíveis já nos primeiros anos de escola e se estendem para os níveis mais elevados de escolarização. De modo, geral sugere uma revisão não somente da noção de fracasso escolar, como também os limites das situações configuradas como “sucesso escolar”, bem como, de uma democratização quantitativa fundada em políticas de expansão do sistema de ensino.

Entretanto, por outro lado, vemos que esta situação de insegurança dos jovens também pode e deve ser rompida, principalmente no que diz respeito à concepção de meritocracia²². Com isso, entendemos que a história tem nos revelado que muitas trajetórias individuais têm rompido com estes ciclos de marginalidade e exclusão do acesso à educação, como é o caso destes jovens que aqui se apresentam.

Em seu processo de contextualização, Moisés consegue observar que nos últimos anos os caminhos para interrupção da exclusão escolar tem se expandido, mas ainda precisa ser mais bem qualificado. Para ele:

A gente consegue ver no decorrer dessa década, assim nesses anos 2000, como a população começa a entrar [para universidade]; como a juventude começa entrar. E como, por exemplo, a UFMG, ela ainda precisa muito se socializar, se pintar de povo, né? (Moisés)

Em sua narrativa Moisés reproduz uma imagem que viu projetada na UFMG, na FAFICH onde estava presente o seguinte enunciado: “que a universidade se pinte de povo”. Ao ver esta imagem o considera: “Gente é isso ali óh!” “Que se pinte de povo!”. Por meio desta provocação e analisando este contexto dispare e conflituoso, ele narra:

[a Universidade Federal] **já mudou muito! Já tem muita, muita gente que entra...** Que vem, por exemplo, “olha!, agora eu estou concluído o meu curso”... E eu vejo

²² Segundo Dubet (2008), trata-se de uma crença que nos faz acreditar que a desigualdade é fruto do mérito e que os resultados são consequência do trabalho, pois “quando se quer se pode”.

isso como uma coisa muito legal, ver que esses meninos se apropriarem. Que eles continuam....(Moisés)

Sobre suas considerações, Moisés considera que mesmo diante das dificuldades encontradas se sente contemplado em sua formação acadêmica e vislumbra outros caminhos estudantis, como a feitura do mestrado.

(...) poder assinar esse ano, o projeto pedagógico da ONG, que foi criada a partir do protagonismo dos meninos, pra **mim tem um simbolismo muito grande**. Assim, né?... Eu olhar pra isso e dizer: **“olha eu fiz a faculdade certa, era o que eu queria. Eu gostei de fazer! Quero fazer mestrado nessa área porque é o que eu gosto mesmo”**. E olhar que tem uma galera que seguiu... Quer dizer: tem uma galera que eu consegui de alguma forma sensibilizar... Que é a galera que tá aí. (Moisés)

A experiência vivida por esses jovens e transportada para nós por meio de suas narrativas, ao experimentar e permanecer no ensino superior, ressignifica a ideia de “entrada”. Além disso, nos provoca no sentido de perceber os desafios reais para este acesso e as especificidades de sua permanência enquanto jovens de meios populares, com suas culturas locais e seus valores subjetivos na interação com o universo acadêmico.

5.5 Aprendizagens e ensinamentos dos jovens em suas trajetórias de participação

Neste item, recortamos os aspectos das narrativas que mencionavam as aprendizagens adquiridas pelos na sua trajetória de participação social e política. Nas trajetórias analisadas, um aspecto que se destacou foi o despojamento dos jovens para conhecer e ampliar seus saberes, como mostram os relatos abaixo.

E eu **sempre muito assim... sempre fui muito aberta para conhecimento**. Então, assim, tudo que é referente – “Sara você vai aprender...vamos ir que eu vou aprender!”, então, assim, eu levo muito em consideração isso. (Sara)

Porque eu sou da pessoa que vivo do lado dos bastidores, pra falar assim é óh! (...) Aí eu sempre tava lá no meio com eles. Assim, eu lembro que tinha umas coisas lá que eles **estavam discutindo sobre tese de Foucault, Godard...** Aquilo, **na época, pra mim não tinha sentido nenhum. Só que eu tava lá no meio ... só porque eu queria tentar sentir uma pessoa... sentir que tava fazendo a diferença de alguma forma**. (Cristiano)

eu devia estar com 13 anos. Não tinha nem chegado, nem terminado o ensino fundamental ainda. **Já tava lá participando! metendo o bedelho em reunião de pastoral de juventude...** e assim... Lá eu via pessoas com uma trajetória de vida que eu ficava assustado (Marcelo)

Então, em 2007, **eu e um amigo nós tentamos dançar... praticamente sozinhos ...** assim... mas **a gente não teve contato com a cultura**. Aí nós **ficamos treinando uns 8 meses e paramos**. Aí quando foi em 2009, que tive o primeiro contato com duelo de MC's e iniciei dançando, tentando pegar uns passos de novo... eu e esse colega meu. (Fernando)

Acho que isso é legal, assim, sabe? tem que ter um motivo. **Isso não é ser chato né? Isso é dizer: “eu quero entender.”** Você pode até me convencer que é importante né? Porque eu tenho muito disso na área social; Sebastian a pessoa que é um binóculo né? é isso, é isso, é isso, é isso e eu defendo até o final... é isso, é isso, é isso, **mas pode ser outra coisa se aquele cara me convencer.** (Moisés)

Como podemos ver, para esses jovens, ainda que alguns debates não fizessem sentido naquele momento, tiveram abertura e interesse em viver aquela experiência e acolheram novos outros olhares num amadurecimento em sua própria maneira de ver o mundo e a si mesmo. Tais aspectos, contudo, se encontram relacionados a uma série de outros atravessamentos, como aprofundaremos mais adiante no trabalho.

Além de abertura para experimentação e para desenvolver novos conhecimentos, o valor da liberdade de escolhas aparece também como fundamental para os processos de formação relatados pelos jovens. Essa dimensão ficou mais acentuada em trechos da narrativa de Marcelo.

eu sou uma pessoa que defendo muito a liberdade de escolha... eu posso falar, mas não vou ficar insistindo demais porque quando a gente insiste demais a gente também... acaba perdendo algum tipo de vínculo com aquela pessoa... a amizade mesmo! (...) Aí depois quando eu falo dessa questão da liberdade da escolha é porque justamente vocês vivem a mesma coisa, as pessoas vivem a mesma coisa, então, **num determinado momento enquanto você é criança você vai vivendo as mesmas coisas que seus amigos, mas aí acaba que é aquela coisa né... você vai conhecendo novos universos, novos grupos de pessoas, novos referências** e a partir daí você vai fazendo suas escolhas. (...) **As pessoas têm o direito de escolher com quem elas querem trilhar, mas aí... aí é tá né! As pessoas, acho que elas... não têm... conseguem perceber o grau de responsabilidade que elas têm a partir das escolhas.** (...) Então, **por isso eu escolhi e eu respeito a sua liberdade de escolha,** mas infelizmente, assim... acaba que você vai ter uma consequência que foi uma consequência que me fez chorar, que me fez ficar triste, mas que foram as escolhas da pessoa e hoje, até hoje eu... assim... a pessoa escolheu... eu falo... eu até sou daqueles assim... de não querer entrar, de intrometer em alguns momentos. **Eu até falo, mas se a pessoa quer viver isso! (...)** a escolha do outro é tentar encontrar aquilo que é melhor pra ele. **Se o melhor não tá naquela pessoa, a pessoa descobriu que não é com ele o melhor. Então, você tem que respeitar a escolha do outro.** (...) se é escolha ruim eu vou dar um posicionamento contrário, mas se é uma coisa boa eu vou tentar influenciar. **É isso!** (...) então acho que essas trajetórias foram me deixando meio confuso também. Então a partir disso, eu fui vendo... **acho que o melhor é pessoa fazer o caminho dela. Acho que a gente pode sim dar algumas dicas, mas não ser aquela coisa possessiva não!** Tem que fazer, tem fazer aquilo e aquilo outro que a pessoa tem que sentir o grau de responsabilidade dela. Ela tem que ter a responsabilidade dela em algum momento, porque assim fez a escolha dela de ir e ela foi indo, foi indo, foi indo e aí depois chegou num ponto que teve consequência essa escolha. Então, infelizmente em algum momento **isso foi me assustando e não sabia lidar com aquilo.** Aí foi tenso. (Marcelo)

Ao mesmo tempo em que Marcelo considera a *liberdade*²³ como valor fundamental para a formação dos sujeitos, mas o jovem também ressalta que ela o assusta, por abrir muitas possibilidades, deixando sempre incertos os resultados. A única certeza é a de esses processos de formação constituem continuamente as identidades e os modos de ser/estar no mundo.

Nos percursos singulares de participação social e política dos jovens pesquisados, emergiram temas diversos que trouxeram para a reflexão em suas narrativas, tais como o acesso à cultura e à cidade, relações raciais, relações de gênero, novas mídias, dentre outros. Esses temas se fizeram presentes como elementos constituidores de identidade, revelando ao mesmo tempo aspectos singulares e comuns das aprendizagens adquiridas em seus caminhos de atuação.

A questão de gênero, por exemplo, ganha significado na narrativa de Sara. A partir de sua enunciação, a jovem afirma sua formação de identidade enquanto mulher, numa produção discursiva a partir de um lugar social feminino.

Eu... assim... **não gosto de defender nada assim em relação ao feminismo. A mulher tem que conquistar seu lugar? Claro que tem que conquistar o seu lugar! Não o lugar do homem porque o homem nunca vai ocupar o lugar da mulher.** São duas funções totalmente diferentes. Então, ao mesmo tempo em que o homem é valorizado por ter um serviço mais pesado e ser mais reconhecido, antes mesmo da mulher ser inserida na sociedade o homem já estava. Então, essa coisa de trazer a mulher pra sociedade também foi do homem sabe? Além da mulher se colocar na sociedade. (...) Mas eu vejo assim... que hoje em dia é muito debatido isso, **“ah! Não, a mulher tem que ter seu lugar!”**. **A mulher tem que ter seu lugar sim, mas qual é lugar da mulher?** Porque o lugar da mulher... não de tá... é também de tá numa empresa, num cargo chefe, mas o lugar da mulher também num é só de tomar e dizer: “homens agora vocês perderam pra mulheres!”, porque **as mulheres conseguem ser tão qualificadas quanto.** Conseguem ser tão qualificadas quanto... e isso aí é indiscutível. Mas as funções são totalmente diferentes sabe? (...) Não digo assim... que eu não poderia ocupar o lugar de homem, mas são duas coisas totalmente diferentes... assim... Que nem eu disse: “a mulher ela nunca vai poder estar no lugar do homem e homem nunca vai poder estar no lugar da mulher porque são duas funções, são dois seres, são dois sexo.” Então, são duas responsabilidades diferentes, são dois desenvolvimentos diferentes, são duas ideologias diferentes, são dois tudo diferente assim né? (...) Então, eu penso assim... que eu digo **hoje eu sou mulher por conta disso. Eu acho que por questão de amadurecimento, de conseguir distinguir o que é meu e o que não é meu. A onde eu caibo, a onde eu não caibo. A onde eu posso entrar a onde eu não posso entrar. Como eu devo entrar e como eu devo sair, entendeu?** (...) Eu acho que é isso! das minhas responsabilidades da minha movimentação em relação a sociedade... **porque não adianta eu ser mulher e querer lugar do homem,** e continuar no lugar defensivo, de eu “sou coitada! me colocam nesse lugar entendeu?” (...) Mesma questão ...assim... de negros também que envolve muito isso. Então, assim, eu nunca fui

²³Para Mickail Bakunine (1975, p.11) “o homem não criou a sociedade, mas nasceu nela. Não nasceu livre, mas acorrentado, produto de um meio social particular criado por uma longa série de influências passadas, por desenvolvimentos factos históricos. Está marcado pela religião, o clima, o tipo étnico, a classe a que pertence, as condições econômicas e políticas da vida social e, finalmente, pelo local, pela aldeia, pela casa, pela família e vizinhança”.

desse lugar. Então, pra mim era assim... se eu quero fazer aquilo eu vou fazer aquilo, independente de ser mulher e daí eu podia ser. Eu podia ser o que... mesmo se fosse homem... se eu não quisesse fazer, eu não iria fazer entendeu? (...) Mas... assim...é uma questão mesmo de se colocar. Então, assim, **a mulher pode fazer o que quiser desde que ela tenha autonomia para assumir as responsabilidades do lugar onde ela quer ocupar.** Então, assim, eu quero ser gerente do banco? Ótimo! Só porque eu sou mulher eu não passei no concurso... não! Você tá disposta a assumir as responsabilidades como a gerente do banco? você está qualificada o suficiente? porque tem muita gente que vira e fala isso aí... tem preconceito... e não é questão de preconceito, mas você tem que estar preparada em assumir as responsabilidades. Você tem tá qualificada para aquelas responsabilidades. Eu pelo menos penso assim. Posso tá sendo machista agora. Mas, enfim... (Sara)

Noutra narrativa, desta vez de Fernando, ligado ao Hip-Hop, emergem reflexões sobre os estilos musicais de expressão culturais juvenis mais presentes na vida dos jovens hoje.

Ainda **tem mc's que fazem letras boas, igual mc Cacao, mc Marcinho que são letras românticas. Eu não tenho nada contra estilo de funk, mas, porém tem que ter letra. Tem que ter conteúdo.** Até por eu ser dj eu acho... assim... é você tem ser uma pessoa... O dj ele é um educador musical. Se eu tocar qualquer tipo de música a galera vai se envolver naquilo. (...) Então **o que eu vejo do funk, assim, é o maior problema do funk é essa questão que hoje em tá sendo essa ostentação.** Esse negócio de ostentação porque... o funkqueiro que tá lá cantando eu tenho relógio de ouro, eu tenho carro, eu tenho aquilo, eu tenho várias mulheres... beleza! ... **Ele conseguiu sucesso,** ele até tem aquilo mesmo, **mas a cabeça do jovem que tá aqui recebendo esse tanto de informação,** que tá escutando isso ele também passa a querer copiar ele. Mas ele não tem... não tem... eu não digo talento né? (...) É por isso que eu acho assim... De novo vou puxar a questão do hip hop aqui porque **a gente se mantém numa posição muito assim... de defender o correto da coisa e às vezes a gente tem um... a gente não alcança aquele patamar de sucesso que mídia quer porque a gente não aceita certas coisas que é o que dá dinheiro entendeu?** (...) Então, o que dá dinheiro? **É o cara que usa tipo, nas letras dele, ele faz propaganda para um estilo de roupa, num sei o quê, num sei o quê. Porque aquilo vai vender.** Faz propaganda pra um estilo de tênis. Essas músicas de funk direto fala eu tenho meu tênis nike num sei o quê, num sei o quê, então tá movimentando a Nike lá. Os jovens estão tudo com a cabeça... “eu tenho que comprar meu nike”. **Aí vai lá faz uma dívida de não sei quantas prestações** num tênis de mil reais da nike, num tênis... Entendeu? Tudo é um problema... **O que eu tenho de problema assim com o funk é a letra. Eu não tenho nada contra o estilo, mas essa é a visão que eu tenho assim do funk.** (Fernando)

Intuímos que o jovem critica a falta de conteúdo e de criticidade nos funks ostentação e proibidão, enquanto valoriza o Hip Hop por suas letras críticas, que problematizam as relações sociais, e que por isso mesmo não alcança sucesso da mídia.

Cristiano, outro jovem da pesquisa, narra como aprendeu a ver o mundo de outra forma, a partir de sua participação em grupos, questionando, por exemplo, a imparcialidade dos programas televisivos.

Aí eu comecei a ver a questão dessa análise né? Sempre quando eu falo é voltado pra mídia mesmo que **foi a formação que eu tive, foi muito voltada pra mídia** que, querendo ou não, abrange tanta coisa. (...) o que mudou mesmo foi essa questão de ver mundo de outra forma... É até meio clichê falar isso né? ver o mundo de outra forma, mas **até mesmo ao assistir TV você vê que não pode acreditar em**

tudo. (...) Não tinha internet... tal coisa igual ela é agora...e isso ajuda muito. Assim, como, por exemplo, **quando eu comecei a participar da rede jovem... eu comecei a assistir jornal mesmo, jornal nacional.** Você vê que a pessoa não tem... tipo... se eu perguntar pra você... a pessoa tem 10 segundos pra falar, que corta né? **como a fala da pessoa que você não sabe se a pessoa tava falando aquilo que ela falou. É aquilo mesmo ou a pessoa induziu ela a falar ou criou aquela fala dela né?** (Cristiano)

Cristiano traz também, em sua narrativa, outras aprendizagens, mais periféricas, adquiridas no trabalho da ONG, como a administração do tempo e a necessidade de recortar e de priorizar as demandas temáticas.

Então, vamos falar de violência mundial. Violência em todos os sentidos da violência só que aí os coordenadores meio que assim... na época a gente tratava eles educadores, coordenadores, puxavam **“não vamos falar de tudo porque não tem como falar tudo, por questão de tempo, por questão de tudo”**.. Então, não tem como a gente falar, vamos fazer o recorte. **Aí nesse sentido a gente começava a aprender essa questão do recorte, vamos falar de tal coisa, mas nesse viés aqui** porque não dá pra falar de tudo, até porque fica perdido e até pra nós mesmos ficaria meio confuso. (...) Então, o que **eu aprendi muito na execução dessas três mídias,** começou com essas 3, mas depois veio a web, a web veio mais tarde né? Daí tinha um negócio de **agência de pesquisa de campo** que a gente tinha que fazer também, **mas isso me ajudou na formação** de... como que eu posso falar, desse processo todo de participar da produção desses programas, **foram aprender falar mais desses temas que te falei,** desses temas que a gente jogava e essa coisa do recorte **a gente aprendeu muito a que transmitir** , **“vamos falar disso, mas o que falar disso e o quê isso pode voltar pra gente né?”** (...) Além da questão do **trânsito na cidade,** até **trabalhei o ECA** em uma oficina dessas e sempre usei a mídia. **Todas as oficinas que eu realizo sempre tem mídia porque eu acho que é mais fácil.** (...) Tipo assim, a diretora olha pra você assim, e **o seu desafio é: você impor mesmo!** “Ah! a ideia desse projeto vai ser bacana, vai ser legal.” **Eu aprendi muito a fazer esse recorte de determinado tema** e vamos trabalhar esse tema aqui, mas eu não quero falar. Eu quero resumir aqui, fazer essa análise e tal. **Eu sou muito de ajudar muito as pessoas...assim... acho que foi que eu aprendi o valor com meu... assim... eu tenho essa coisa... se a outra pessoa se sente bem eu tô bem também, então, as coisas dos bastidores são sempre voltadas pra isso. Você ajudar alguém a tá bem.** Então, isso você leva pra tudo... pra vida... pra qualquer coisa. É... isso entendeu? Tem outra que você falou também eu esqueci... (Cristiano)

Como vimos, os percursos de participação dos jovens parecem ter influenciado essa dimensão reflexiva, que os posiciona frente às instituições sociais e os situa como sujeitos com poder de interferir no mundo. Este processo de aprendizagem é também um processo de construção identitária, no qual a dimensão de agir e transformar o mundo ocupa lugar de destaque.

A narrativa de Marcelo traz essa crença na capacidade de transformar o mundo como uma dimensão das aprendizagens adquiridas.

Eu tô aqui nessa fase nova, depois de ter passado por tudo isso, tentando e confiante que **é possível transformar** naquilo que eu já pontuei antes. **É possível transformar vidas próximas primeiro, para depois transformar o mundo. Acho que vale mais a pena.** (...) Acho que é isso! Foi umas das coisas que mais ficou assim marcada nesse processo todo: nos trabalhos com juventude, no trabalho com pessoas que educam os jovens. Porque... assim... o melhor que a gente tem a fazer, e que acredito e quero trabalhar, a partir de agora também, é isso! **É possível transformar**

realidades próximas primeiro e aí depois a gente vai transformando outras realidades (...) Começar a mudar a partir daqui! Numa localidade próxima de mim e depois uma cidade, e por aí vai. (...) E o processo foi me ensinando isso que é tempo de dialogar, de voltar a conversar, de voltar a ter uma relação muito próxima com aqueles que você pensa que deve mudar o modo deles, mas assim... sabendo que você tá percebendo que eles estão caminhando pro fim. Pro fim deles, né?. Assim... então, se você quer transformar a vida deles você tem que tá próximo deles, próximo a eles. Então, acho que foi um pouquinho o que eu aprendi, foi isso! Que é preciso estar próximo. Que é preciso confiar naqueles que vão entrando em seu caminho e assim ter alguns como referência também, né? (Marcelo)

Podemos ver aqui que esses jovens refletem sobre suas possibilidades de intervenção social, considerando as escalas micro/macro, de suas experiências mais próximas e em uma perspectiva mais universalizada. Marcelo consegue detectar elementos da cultura social que necessitam serem modificadas, acreditando que essa alteração é possível. Para isso, indica algumas estratégias, como a aproximação com as pessoas e a intimidade com a realidade na qual estão inseridas. Traz também a necessidade de se acreditar nas referências e pessoas que vão aparecendo em sua travessia, elegendo, portanto, a confiança como um valor das relações de aprendizagem.

Assim como Marcelo, Moisés acredita nas microintervensões sociais, pois elas têm a capacidade de transformar, de modo mais significativo, a vida das pessoas.

Aí você tem uma questão de escolha e de escolher. Não, eu vou!... hoje eu vou! Sei lá... eu vou conversar com meu filho que ele tem que doar os brinquedos dele porque ele não precisa mais 10 brinquedos. Eu vou usar minha roupa até ela acabar. Eu não vou comprar outra, eu tenho dinheiro, mas não vou comprar outra. Por que eu não vou comprar outra? Porque eu tô alimentando o mercado e tô jogando essa roupa no lixo, Sabe? essas coisas do dia-a-dia cara!? Eu acho que é isso que muda o mundo, não é um grande congresso. Não são as coisas que vão fazer na copa do mundo, que são grandiosas! (Moisés)

Moisés também acredita que para transformar o mundo você não precisa estar numa ONG, sugerindo pequenas ações no âmbito da vida cotidiana de cada um.

(...) você não precisa seguir nessa área! Você não precisa ser “ongueiro” sabe? Mas você pode ser um dono de restaurante, mas se o restaurante no final do dia não joga comida no lixo, tem parceria ali com Mesa Brasil, com outros ali... que leva essa comida pra um lugar cara! (Moisés)

Cristiano também remete sua narrativa à necessidade de se constituir redes de comunicação de âmbito local, capazes de desencadear interações e repercussões mais amplas.

No caso, **a rádio era favela.** Isso pra mim foi um desafio na época [falar na rádio]...fazer uma coisa pra ser transmitida porque a gente.... **uma coisa na escola pra 30, 40 pessoas que você tá acostumado. E aí você fazer uma coisa que vai ser transmitido, que na verdade você nem tem noção, se você for medir né? Milhares de pessoas.** Esse peso, essa responsabilidade assim, já dá uma balança assim. **Eu lembro que a primeira vez que eu fiz a reportagem eu fiquei,** assim,

até contei essa história uma vez ... **eu fiquei tão nervoso que eu no final eu nem apertei a coisinha do gravador para parar**, era até o celular eu acho, para parar a gravação aí ficou aberto o link lá. O pessoal deixou aberto e comentei nos bastidores da entrevista: “ahhh... que bom!” que bom que terminou eu tô nervoso e saiu no ar, aí eu vi nesse sentido essa coisinha boba que aconteceu e aí eu percebi a responsabilidade que você tem de transmitir uma informação. (Cristiano)

Já a narrativa de Fernando, nos mostra a Cultura Hip-Hop como oportunidade de ampliar a visão de mundo, inicialmente restrita à sua comunidade de origem. Por meio do Hip-Hop sua possibilidade de intervenção foi ganhando uma dimensão sociopolítica mais ampla e assumindo um lugar de questionamento da ordem social e das relações humanas em âmbito local. Acerca dessa dimensão mais ampla de atuação, Fernando nos lembra como o Hip-Hop começou a ser difundido mundialmente.

Foi uma parada que podemos dizer, assim, *Stile*, uma parada tão original e criativa, que os outros bairros começam a enxergar aquilo e falavam nossa que massa. Olha jeito que aquele cara anda, olha a roupa que ele usa, olha o jeito que ele dança e quando **isso caiu na mídia espalhou pro mundo, todo mundo falou: nossa que é isso?! (...)** O que é aquele cara girando no chão ali, o que é aquele cara fazendo aquilo. **Aí que nós tivemos o contato aqui e, assim, no começo na época de 90. O pessoal só queria dançar, mas aí em 2004 que começou a vir formação cá. Aí nós vimos que não era só dançar era um estilo de vida e hoje em dia tem uns grupos em BH que segue isso entendeu? (...)** Algumas pessoas... Eu mesmo ! ... adoro pesquisar sobre hip hop que você ver que em um bairro lá no sul do *Brooks* que era praticamente... que **o pessoal vivia usando droga, o negócio conseguiu nascer uma cultura tão rica que ajuda tantos jovens. Isso também funciona aqui é o que acontece.** O hip hop é considerado uma cultura que consegue resgatar muitos jovens, mas assim eu acredito que pra isso os integrantes da cultura do hip hop têm que ser ativos. (Fernando)

Fernando ainda lembra que inicialmente os jovens viam o movimento apenas como lazer e que em determinado estágio passaram a perceber a função social daquelas atividades. A esse respeito, Abramo (1994) ressalta o papel da mídia na difusão do movimento Hip-Hop em escalas maiores, favorecendo o conhecimento desta cultura, apesar da sua exotização.

Contudo, vale ressaltar que esse desejo juvenil de transformação e de construção de um mundo melhor convive também com momentos de angústia e frustração, como veremos no próximo capítulo, no item sobre a política tradicional/convencional.

6. NOVAS FORMAS DE SE FAZER E PENSAR A POLÍTICA

Para aprofundar a compreensão da relação dos jovens pesquisados com o tema da participação, nos deteremos inicialmente aqui nas significações atribuídas por eles aos aspectos sociais e políticos e às modalidades que chamamos de convencional/tradicional dessa participação.

Acerca dos aspectos sociais e políticos da participação, Marcelo acredita que são complementares, relacionando-os tanto à atuação na comunidade quanto ao trabalho como assessor parlamentar e também como secretário de gabinete da Secretaria de Desenvolvimento social de Santa Luzia. Como descrito a seguir, o jovem menciona que essa questão pode ser complexa e indica uma ausência de clareza acerca deste debate.

Quanto a esse envolvimento social e político, acho que é uma coisa meio confusa ainda na minha cabeça sabe? Que eu fico vendo assim: eu consigo lidar com essa coisa do social com uma concepção de social que eu fui aprendendo com essas pessoas que já tinham essa vivência política há mais tempo, mas assim... acho que sou meio abobado. Tem algumas coisas que eu não consigo lidar ainda tão bem. (Marcelo)

O jovem entende que neste debate é comum a sociedade dizer que não gosta de política, demarcando uma produção de sentidos carregada de arbitrariedades. Com esta consideração diz assumir seu papel enquanto “cidadão político”, buscando não repetir esse discurso imerso no senso comum e essa negativa das pessoas como agentes políticos. Em seu enunciado, também fica evidente o seu contato com pessoas do universo político convencional e a ciência de que possui um aprendizado que advém não só da relação com essas pessoas, como também com a comunidade e o trabalho.

Mas, essa coisa de ser agente político, de tá envolvido com a questão da cidade ... **eu não sou uma pessoa que falo: - não! Eu “não” sou um agente político. Política eu “não” gosto.** Então, assim... essas falas que estão aí no dia a dia, do senso comum, **isso eu não falo.** Porque eu sei do meu papel enquanto cidadão político. Então, essa é uma das coisas que temos que nos perceber enquanto cidadão político. Acho que uma das coisas... que nem conviver com as pessoas do universo político... foi justamente isso. (...)algumas defesas que eu fui percebendo nesse universo, também de comunidade e de trabalho (...)essas pessoas tinha um ideal de vida (...) desenvolvimento social... ele tem que ser pra todo mundo. (Marcelo)

A partir de alguns marcadores discursivos verificamos que Marcelo acredita ter um saber que não é gratuito e inerente ao seu ser, mas um saber construído na relação com seu cotidiano e com pessoas com que interage ao longo da vida. Nesta relação, ele problematiza o senso comum e assume, portanto, uma atitude de rompimento com os discursos dominantes. Essa

discussão nos remete aos conflitos culturais acerca dos discursos sociais que se tornam persuasivos e muitas vezes são difundidos em escalas macrocomunicativas, consolidando-se como um conhecimento e uma alienação, sem muitas vezes serem problematizados. A este respeito, Boaventura Santos (2003, p. 33) comenta:

A ciência se opõe absolutamente à opinião. Em ciência nada é dado, tudo se constrói. O “senso comum”, o “conhecimento vulgar”, a “sociologia espontânea”, a “experiência imediata”, tudo isso são opiniões, formas de conhecimento falso com que é preciso romper para que se torne possível o conhecimento científico, racional, válido. A ciência constrói-se, pois, contra o senso comum e, para isso, dispõe de três aspectos epistemológicos fundamentais: a ruptura, a construção e a constatação.

Marcelo revela, pois, que se importa sim com as questões políticas e a considera por um ponto positivo e relevante para a sociedade. Em sua consideração, o jovem também demonstra uma percepção da desigualdade social e o desejo de transformação desse quadro, por meio da garantia de direitos universais para todas as pessoas.

Cristiano considera esta distinção entre os aspectos sociais e políticos da participação importante para entender os níveis local e nacional, como no caso da organização das pré-conferências e conferências de juventude, estruturadas para escolha de conselheiros de juventude e para deliberações acerca das políticas voltadas a esta população.

Pra mim a minha participação... assim... na política, que fez a diferença grande,...foi quando eu comecei a participar das conferências da juventude que tinha na época... tinha escolher conselheiro e tal. **Eu não tinha muito conhecimento de como funcionava isso, então no meio campo dessas atividades** [atividades de educomunicação na AIC] a gente tinha sempre essas conferências. Aí a gente participava de todo esse processo. Tinha a pré-conferência, a conferência e tinha uma outra que era em Brasília parece, pré-conferência... tinha outra! sei que eram três. (Cristiano)

Como vimos acima, para Cristiano o entendimento sobre a dimensão política foi oriundo de um processo de formação mais estruturado no grupo em que fez parte a partir de atividades voltadas para esta intencionalidade. Deste modo, ele entende que estes espaços instituídos despertaram nos jovens o desejo em discutir, conhecer e experimentar a organização política convencional e seus arranjos, além de maior compreensão sobre o cotidiano permeado de articulação e dinâmica política.

6.1. As experiências dos jovens nas conferências de juventude

As conferências de juventude são bem recentes no Brasil (2008 e 2011), bem como o reconhecimento da importância da temática sobre a condição juvenil, seja por parte dos

espaços institucionalizados ou do poder público como organizador destas demandas coletivas. Ao recordar a vivência em conferências de juventude, Cristiano considera hoje este processo nebuloso uma vez que busca garantir direitos já deveria ser minimamente serem garantido pelo Estado.

Às vezes você olhava assim, eu no meu caso, eu achava tão ridícula algumas questões. **A gente tá votando numa coisa que é básica**, que tem que ter! Mas, tipo **“a gente tem que tá aqui passando por todo esse processo ridículo”**, sabe? São questões que no Brasil, que olho assim ridículas, né? **Mas que infelizmente tem que passar por tanta burocracia.** (Cristiano)

Tinha a pré-conferência, outra que é a conferência mesma e outra que era para escolher o conselheiro. Num sei se era conferência ou o que era... se era conferência mesmo, mas eu **lembro que na época ela discutia uns temas que são discutidos até hoje....** alguns temas. Isso, essa conferência que eu participei foi em 2004, 2005, então, os temas que eram discutidos na época eram: passe livre, políticas pra juventude.... Tinha outras coisas também que eu não lembro direito, mas era tudo voltado pra juventude, mas eu sempre tava lá. **Eu tinha na verdade, eu tinha um pouco de preguiça no sentido, assim, que eu não tinha muito saco porque eu achava tão burocrático no início.** Tipo assim, pra você aprovar uma coisa tinha que passar por tantas instâncias. (...) Bom! A questão da conferência, que eu posso falar.... Eu fui convidado... na verdade, essa coisa de conferência pra mim... na época quando me falava conferência eu pensava naquelas coisas empresarial. Conferência: tipo me vinha na cabeça teleconferência, ao invés de conferência sempre associava **a conferência com teleconferência. Ia fazer uma reunião com uma pessoa que não tá lá e ia fazer uma reunião, então, eu ia pensando que era isso quando alguém falava em conferência.** (Cristiano)

Como vemos, a burocracia se apresenta para Cristiano como uma dificuldade de envolvimento nos processos de organização política convencional, processo que lhe traz a sensação de não avançar nos problemas que precisam ser superados.

No caso de Moisés, além de participar das conferências de juventude, relata também sua participação em conferências de crianças e adolescentes, onde pôde integrar comissões organizadoras.

O que fica pra mim disso tudo... assim né? Claro que nesse decorrer todo **eu participei das conferências de criança e adolescente, conferência da juventude, claro que eu fui comissão organizadoras né?**, dessas conferências; A estadual agora da criança e do adolescente eu organizei a parte protagonismo e ainda fui responsável por cuidar da delegação de adolescente em Brasília, que era quarenta e poucos meninos e tava eu cuidando deles. (...) Conseguimos do... foi muito, **pra mim foi muito legal isso porque eu participava como aluno, né.** Como aluno, como adolescente das conferências. E coordenar uma equipe, ser da organização da conferência nacional pra mim, enquanto uma última conferência que eu participei, porque eu não sei como vai ser agora... eu sendo pedagogo coordenando uma ONG. (...) Então, não sei como que vem né? **Pra mim foi muito bom! A gente conseguiu o senado abrir e receber os meninos lá dentro e aí eles conheceram onde os senadores votam aquela questão toda. Aí pra eles foi bem legal isso e eles ficaram todos na RAD depois participando com a gente.** (Moisés)

Moisés ressaltou aspectos positivos, como a metodologia de trabalho e a capacidade de dar visibilidade a causas sociais, quanto negativos, a necessidade de maior adequação dos espaços tradicionais de se fazer e pensar na política às vozes e vivências da juventude, vejamos:

Aí eu vi que era diferente! Tipo... quando eu participei mesmo de uma. Eu percebi que ali era um... não sei se a palavra é essa, mas ali era um seguimento político de alguma forma. **Era um... uma parte de... tipo assim...o que acontece numa câmara.** O que acontece numa câmara, sabe? assim, nas coisas de eleição, de votar em determinado assunto, num tema, eu comecei a ver que a metodologia de conferência era mais, era mais... (...) Eu **fiquei mais impressionado com a metodologia** de conferência. Essa coisa de levantar a mão pra falar, respeitar a vez porque **têm as pessoas na mesa e tá ali representando alguém, porque nem todo mundo tem a voz, a voz de uma comunidade.** A pessoa representa a voz de várias pessoas. **Comecei a achar interessante isso.** Essa coisa de canalizar mesmo, e que tinha a coisa de separar o tema mesmo porque todo mundo chegava com suas angústias né? (...) Essa coisa de... eu achei isso interessante. **Essa metodologia de que é utilizado na câmara e em tudo que é lugar.** Essa coisa de projeto mesmo que é aprovado e tal. Nessa época que eu comecei a ver mesmo esse mecanismo, de como que funcionam essas questões, de quando **envolve muita gente e muitos desejos né?** (Cristiano)

A participação na Conferência trouxe para Cristiano a reflexão sobre o tema da representação política, como podemos ver no seu relato abaixo sobre eleição de delegados. Ele parece defender a perspectiva da democracia participativa, cujas “ações são mais fiscalizadas e as políticas públicas são formuladas, controladas e avaliadas também pelos cidadãos e por representantes e delegados constituídos de diversas organizações sociais, vinculadas a uma área específica de política” (PEREIRA, 2010, p. 20).

Nessa época, tinha eleições dos conselheiros, que eu vou até contar uma coisa dos bastidores, mas eu achei tão ridículo! Teve a eleição né? em uma das conferências que eu fui tinha eleição da pessoa; Então, o que fazia ele ganhar era quantidade de pessoas, para ele ser conselheiro. Ele “o cara” tinha uma relação com a comunidade dele bacana. Então, ele foi e levou mais 50 pessoas...tipo: umas 100 pessoas! e os outros caras que estavam lá não tinha essa quantidade de coro pra votar. Eu lembro que na hora que teve a eleição... porque tinha a questão de levantar a mão e tal... **ai levantou aquele tanto de gente pra ele ser conselheiro.** (...) **ao invés do cara se bancar pelas questões que ele estava propondo a fazer, se bancou pela quantidade de gente.** Assim, eu nem vou citar quem é ... pra não ficar... Mas, eu achei isso uma coisa chata! Assim, aí você começa a ver um pouco da corrupção. Como é que é isso. É meio ridículo, assim, né? Você fica meio... (...) (Cristiano)

A experiência de participação permitiu que ele percebesse aspectos como as trapaças de um candidato à Conselheiro destas conferências e suas artimanhas para induzir votos, reiterando a importância da sua participação nesse processo.

Aí eu participei mais umas duas vezes de conferências porque eu achava importante e graças a Deus eu **vi algumas coisas sendo avançada,** assim, **dentro da Prefeitura mesmo criou uma instância lá voltada pra juventude.** É... eu não lembro direito com exatidão do que é... eu sei que criou... tinha também a questão do ECA que discutia muito, a questão da criança e do adolescente ... eu lembro que na oficina **eu cheguei a levar o ECA e trabalhar o tema.** Os artigos são vários né?

(...) Eu lembro que cada tema tem um por quê... assim é bem legal... como o ECA é trabalhado porque tem os temas e em cima dos temas têm os artigos separado e **cada artigo eu acho que abrange muito coisa ali que as pessoas nem conhece, nem sabem né?** (Cristiano)

Sua participação nas Conferências levou a um aprendizado acerca de espaços de cunho consultivo e deliberativo, de representação política e do desgaste nos enfrentamos da política “convencional/tradicional”.

As coisas são **consultivas e deliberativas**. Deliberativas são as coisas que se aprovadas lá, vão ocorrer, e consultivas vão ver se vão fazer! **Vão analisar, depois de ver, é que vai ver se vai fazer...** Você **perde seu tempo** lá! Num sábado, fica lá o dia inteirinho discutindo. Aí o "filho de uma égua" vai ver se aprova (risos) " F.D.P.!" (risos) essa coisa de ser consultivo, esse negócio é foda. Isso me cansa sabe... assim ... você vai lá discutir o tema, ficar gastando, gastando, gastando...(...) (Cristiano)

A conferência me ajudou nisso e essa coisa **da representatividade** e por isso citei o caso do cara que levou um tanto de gente pra votar nele, que eu achava que não era válido você fazer isso, porque se a pessoa tá te representando lá, **se ela leva um tanto de gente pra votar nela, você já vê que a pessoa tem uma intenção que não é muito boa**, num sentido assim... **eu vou conseguir as coisas aqui na marra, a quantidade é o que importa**. Teve esse episódio da conferência que eu aprendi muito... assim... e aí, no caso, se for essa comparação: **hoje eu não participaria mais porque não conseguiria participar**. Infelizmente algumas **questões que sempre voltam**. Eu acho, que a gente deveria sempre andar pra frente. (...) (Cristiano)

As questões da política da juventude mesmo... **têm que passar anos pras coisas serem aprovadas, e isso às vezes cansa**. Às vezes, por isso é sempre bom que sempre renove [as pessoas]... porque quem tá lá muito tempo... tem gente que consegue persistir, mas tem gente que num... Tinha uma amiga minha que tava lá, você até conhece: a **Áurea que é muito militante mesmo....hoje eu não vejo a força que ela tinha antes, ela até atua, assim, sabe?!mas ela tinha muito mais energia antes, hoje não tem tanto**. (Cristiano)

Cristiano nessas falas parece expressar sentimentos de cansaço, exaustão e angústia diante das estruturas políticas dominantes e da burocracia que as permeia, como podemos ver abaixo em sua crítica sobre não efetividade na aplicação dos recursos em âmbito local. Considera que existe muito dinheiro investido, mas que não chega nunca “na ponta”, devido aos desvios de verba pública e à corrupção.

(...) porque é tanta coisa que acontece... que você vê. Assim, que... sei lá, **todo projeto tem que ter tal de licitação, que não sei o quê que passa...** por várias coisas que **é tanto dinheiro que investe em determinadas coisas que não chega né?** Você vê a corrupção de forma tão grotesca, tão escancarada né? teve essa coisa do mensalão que foi um absurdo, tanto dinheiro que vai assim né? (Cristiano)

Mesmo assim, eu participei de um projeto... assim... também... **aquele projeto de agente cultural que a gente ficou 6 meses sem receber (risadas)**²⁴. Foi um absurdo e quando fui ver tava desviando a verba do projeto... de uma coisa que era bacana... que eu aprendi muito nesse projeto também! que era tipo... pra gente

²⁴ O riso expressava minha cumplicidade por ter participado também como cursista no programa Agente Cultura Viva, em 2003.

construir um plano ação maior. No caso do CUCO, era pra escolas, mas no caso do Cultura Viva [nome do Programa] era construir um plano, um projeto pra você atuar na comunidade com uma coisa bacana e tal. Mas, sabe?... aí entra essas coisas assim, mas é claro que com esse projeto eu aprendi muito também. Analise pegava no nosso pé horrores (risadas). Eu lembro que tinha que fazer memorial, um tanto de coisa interessante... que eu aprendi ... porque no centro cultural eu tive acesso a um monte de pessoas. (Cristiano)

Contudo, apesar desses problemas da política “convencional/tradicional”, esse jovem reafirma a importância das Conferências para a socialização política dos jovens, cujas experiências vividas nesses espaços os afetaram e os transformaram, no sentido de Larrosa (2004). Dessa forma, mesmo os espaços políticos ditos “tradicionais” apresentam-se como importante para se pensar e se fazer política. Isso inclui uma aprendizagem prática do que é a “política”, com suas regras, sua rigidez, sua burocracia e corrupção, mas também como espaços possíveis de acolher as demandas de reconhecimento de sujeitos diversos, como a/as juventude/as.

Sim! Essa coisa do **P minúsculo e do P maiúsculo**... Essa coisa do P... até lá na ONG, quando eu participava das oficinas... Até em escola né? quando **chega um professor que vai falar de política todo mundo vai falar, “ah! Droga... política?”**... Aí segmentou nessa coisa de P maiúsculo e, P minúsculo, porque **a gente, querendo ou não, a gente faz política o tempo todo**. A gente aprendeu isso, assim, porque política tá na vida da gente como... você vai... até pessoal mesmo... **você vai fazer uma escolha na vida, é política! Hoje eu vou passar por aqui ou eu vou passar por ali?** Fazer uma analogia bem idiota, assim, mas que são questões que têm a ver com política. Tipo na escola quando você vai decidir é... eleição na escola para ser representante de turma, então, isso já uma política também. Uma política do P minúsculo. A gente separou isso porque quando chega o P maior aí envolve mais pessoas, aí são coisas mais complexas, tipo: **vamos discutir a educação no Brasil, então, isso é um P maiúsculo né?** Que envolve tudo né? educação nas escolas, verba... é..., mas, é isso mesmo... política que a gente vê, o P maior. **Essa política que a gente vê na televisão, igual quando você vai a urna votar para prefeito, governador, presidente e tal**. É a política do Brasil vai mudar sua vida para questão maior. É mais uma associação mesmo que a política tá nossa vida porque quando a gente aprendeu isso, na época que eu aprendi, a gente tinha, tinha essa... é... como é que é? palavra mesmo? a gente tinha um pouco de coisa de falar de política, assim, eu lembro que na época muita gente tinha isso, hoje não! ... até porque a questão que volta mesmo na questão da mídia... **eu acho que a mídia sempre teve envolvida nisso**, mas hoje as pessoas conseguem ter de alguma forma entrar, reivindicar seu direito nessa política do P maior, é... no mais é isso assim! (Cristiano)

Nesse sentido, Cristiano aponta que as conferências o ajudaram a produzir novos significados acerca da “política”, para além do que é veiculado nas mídias, que induzem à rejeição e ao afastamento dos jovens desse universo.

Aí eu lembro que essa coisa da conferência me ajudou muito a entender um pouco dessa coisa da política mesmo né? porque essa política do P maior, do P grande, essa diferença mesmo pra mim. Aprender o que é política que abrange tudo e o que é a política do dia a dia, que é a coisa cidadania. O que é cidadania? (Cristiano)

Como vimos, nessa elaboração de sentidos, os jovens vão também construindo valores e ações transformadoras que não necessariamente se centralizariam ou seriam realizadas

propriamente em espaços convencionais/ tradicionais, mas que se ampliam e se ressignificam o tempo todo.

6.2. Ressignificando a participação política convencional/tradicional

Como vimos, entre as variadas formas dos jovens realizarem suas participações, eles narram experimentações no que aqui chamamos de “participação política convencional/tradicional”, que seriam participações mais voltadas ao poder institucional, com incidências no poder político das instituições/sistema político. Essas experimentações se organizam como partes constituintes de seus percursos como militantes e também se constituem como prática fecunda de fabricação de aprendizagens.

Contudo, em suas narrativas, os jovens entrevistados questionam as formas e os espaços tradicionais de se fazer política e apontam outras possibilidades de prática política. Expressam uma descrença na atual organização do poder público, questionam o seu modelo atual e desejam inaugurar novas formas de integrar ou responder demandas mais coletivas. Neste contexto, ascendem possibilidades de ressignificação desta modalidade de participação, calcadas em movimentos com configurações mais leves, menos hierárquicas e menos enrijecidas. É o que vemos na fala de Moisés:

Então eu acho que tem uma questão muito... aí... de como a gente se coloca dentro da sociedade né? de como a gente vê o mundo e percebe dentro dele. E isso vem assim... de uma participação cidadã **desde quando eu era criança porque eu já me preocupava com essa questão de... de campanha para os meninos não jogarem lixo no chão.** Desse tipo de coisa, que tem haver com meio ambiente e essas coisas toda. **Mutirão pra escola**, num sei o que... Então, assim, **não tem uma hora da vida em você liga o "start" e vira militante.** (Moisés)

Podemos interpretar essa fala no sentido de que a participação – política e social - vai se delineando enquanto “processo” com singularidades em cada uma das trajetórias dos jovens, possuindo estágios que vão se desenvolvendo “na relação” para construção de identidades participativas.

Abaixo veremos como Marcelo também registra sua experiência na modalidade de política convencional e como lê um fato acontecido em sua cidade. Ele menciona que foi percebendo internamente as tramas de um partido político no caso um de mandato participativo da Cidade de Santa Luzia, no qual fazia parte, observando, por exemplo, que as pessoas se vendiam e se deixam corromper com os processos. Sobre isso ele enfatiza:

A questão da não candidatura, né, quando ela retirou a sua candidatura por segunda reeleição ao cargo de vereadora... é... as mudanças internas do partido. Então, foi umas coisas assim que eu **fui percebendo que as pessoas se vendiam, mudavam seu modo de pensar por muito pouco, mas na verdade esse muito pouco era porque...assim... aos meus olhos, poderia ser muito pouco, mas para eles [população] era a possibilidade de mudança e ascensão social.** (...) a Suzane, aí a exemplo dela, né,... é... **não se deixou levar por isso.** Aí, acho que isso é umas das coisas que foi me marcando também. Ela não se deixou levar! Por isso ela tinha modo de vida, ela tem um modo de vida, **ela tem um ideal, ela tem algo que ela acredita. E foi ficando, assim, cada vez mais forte, a partir das decisões que ela foi tomando. E isso, foi influenciando um pouco na minha vida também.** (...) De novo, é lógico, que **o modo dela agir é muito mais ousado do que o meu.** Eu falo que sou muito bundão em relação algumas coisas que eu precisaria tomar de decisão e não tomei. (Marcelo)

Desta experiência Marcelo se diz marcado pela postura tomada por esta Vereadora que marcou profundamente sua trajetória e seu modo de também ver positivamente nestes espaços. Para ele, a vereadora não se deixou levar pela corrupção, reafirmando cada vez mais os seus valores pelo bem comum. Para ele, esta vereadora se torna uma referência em sua prática participativa, tendo influenciado suas próprias tomadas de decisão e afirmação de valores positivos produzidos neste contexto desacreditado socialmente.

Nesta experimentação com os espaços institucionais, os jovens relatam e demandam a necessidade de traduções ou linguagens mais apropriadas tanto para o entendimento do que ali vem sendo discutido quanto para se sentirem inclusos nestes espaços, uma vez que esses espaços vêm indicando que não sabem lidar com diversidade.

(...) porque eu lembro que quando eu abri, **achei que ia ser até chato ficar vendo porque normalmente tudo que envolve lei e direito é uma coisa meio chata de ler,** mas o ECA não! Era uma coisa interessante de você pegar, ver, porque **consegue ver que tá tudo ali.** É claro que se for ver tá faltando muita coisa, como tudo! Mas, abrange muita coisa, assim que eu acho que nem todo mundo tem esse conhecimento. (Moisés)

Vemos que, no caso de Moisés, por sua atuação na área da infância e adolescência, o encontro com o instrumento jurídico do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que ali norteava as discussões, contribuiu para motivá-lo e significar positivamente este documento. Ao representar a ONG Circo de Todo Mundo em vários lugares, pôde aprender a transitar por espaços sociais e políticos diversos e até então desconhecidos.

E aí eu tive a oportunidade de começar acompanhar também, **a pedido do circo de todo mundo,** as questões assim... câmara de vereador, assembleia legislativa, orçamentos. E vou te dizer... assim... que foi um ano que pra mim **foi a mesma coisa de tá numa sala escura com a luz apagada. Eu não entendia nada do que as pessoas falavam** (...) O que eu lia pra mim era hieróglifos (...) **Os textos que eu escrevo hoje eu tenho até uma preocupação.** Com isso eu olho as palavras assim e eu fico o tempo todo me contendo no que eu escrevo porque **eu fico com medo dos meninos se sentirem assim.** Aquelas tabelas de orçamentos, aquelas coisas todas, mas **eu sabia que era importante eu tá ali.** Se não tinha nenhum adolescente e eu

tô aqui ou se tem um ou dois adolescente é importante eu tá aqui né? (...) Também, eu fui aprendendo. **Acho que isso fez muita diferença na minha participação enquanto jovem nessas redes, nessas coisas tão grandes assim. (...) Porque eu vejo que tem muito menino que vai e desiste.** Tipo... “eu não entendo o que vocês falam”... eu desisto ou você fala na minha linguagem... ou eu desisto. (...) Não! **Eu quero criar espaço que fala linguagens juvenis, mas eu também quero aprender essa p (...) toda.** Eu quero saber o que tá todo mundo dizendo, porque esses caras, eu lembro que pensava isso quando 17 anos, coisa assim, “Esses caras tão decidindo minha vida né?” e eu via aquela linguagem como se fosse uma parede ...assim sabe... como se fosse um muro na minha frente... assim... que me impedia de chegar. E parece que do lado do muro as pessoas estão se dando bem. (Moisés)

O jovem considera importante a inserção de crianças e adolescentes nos espaços institucionais de participação, desde que utilizando metodologias próprias para agregar esses sujeitos nas discussões, ao invés de apenas trazê-los para formulações tipicamente adultas. Assim, mesmo com dificuldades, como aconteceu no seu caso, foi possível compreender, ressignificar e interferir nesses espaços, exercendo a persistência para superar os obstáculos.

Elas tão entendendo o que é política pública. Elas tão conseguindo colocar as ideias dela. E eu falava “a gente enquanto adolescente, enquanto jovem, porque eu já tava ali fazendo 17, 18 anos, **eu acho que se a gente consegue entender um pouco dessas paradas. Acho que a gente consegue também se** colocar e trazer um pouco desse arcabouço todo pra nós.” (...) na época eu nem sabia o que era arcabouço não! Daí um pouco desse trem aí pra a gente aqui também né? **Eu não desisti de participar.** Eu lembro que a minha prática nisso... **eu conheci o fórum estadual de enfrentamento à violência sexual,** que é importante eu falar disso agora, porque foi de fato onde eu me empenhei. Mas, assim **na minha carreira política voluntária** né? (Moisés)

O jovem acredita que a experiência de participação nesses espaços de representação política permite a sua ressignificação. Lembrando a sua trajetória, afirma que uma de suas motivações foi encontrar outros jovens também em atuação nestes espaços adultos. Com isso, sugere a necessidade de se acompanhar os adolescentes atendidos nos grupos em suas atividades para contribuir com sua produção de sentidos. Moisés lembra que muitos outros jovens acabam desistindo de continuar nessas participações devido a essas dificuldades da forma e do conteúdo organizados nos espaços institucionais.

Ainda afirma que os processos de hierarquização e de supervalorização das crianças e adolescentes que possuem poder discursivo mais organizado e desinibido, considerados os “bons”, contribui para discriminar os demais sujeitos que estão em outros estágios participativos.

Cara! foi uma questão muito punk porque **na verdade o que as pessoas entendiam era que você tinha que pegar o adolescente** e trazer ele para dentro do fórum, mas trazer pra dentro do fórum pra eles, **era levar pra reunião junto com os adultos, sem uma pauta planejada pra eles, sem uma metodologia planejada pra eles** e assim **alguns que se adequavam com a conversa dos adultos eram tidos como bons jovens.** No caso eu era um bom jovem, então assim... **eu estava numa**

situação muito confortável sabe Sebastian porque p(...) eu falar sozinho! Eu vou participar desses eventos tudo na época... eu não tinha ainda essa repulsa de ficar viajando, de falar “nossa vou ter que pegar um avião”... num sei o quê... pra mim era um máximo né? há um tempo. (...) [bom jovem participa dos espaços dos adultos] **Na verdade não adianta você participar, você tem que falar na mesma linguagem deles!** Fala assim: “aquele menino é muito bom”. **Por que aquele menino é muito bom?** Porque ele teve coragem de subir no palanque, pegar o microfone e falar. Ele entendia aquelas coisas, então é tido como menino bom. O menino ruim, o menino que dá, que não serve pra área de infância e adolescência de representações é o menino que chega atrasado, senta lá atrás, fica mascando chicletes, vai toda hora no banheiro... beber água, que fica trocando mensagem e vai ver que é justamente aquele ali que tá dizendo que aquele espaço não o serve e no espaço de adolescente e jovem vai ter muito mais participação do que aquele outro que na verdade nem representa os adolescentes e jovens então acho isso assim. (Moisés)

Vemos aqui o poder da linguagem como passaporte para aceitação desses sujeitos nos espaços de participação institucional. Nas trajetórias relatadas nesta pesquisa, esses processos de posicionamento de vozes e também de empoderamento para se expressar em espaços públicos/institucionais não são inatos aos sujeitos, requerendo o desenvolvimento de habilidades e competências no campo destas atuações e referências educativas positivas para gerar autosegurança, como destacado por Dayrell (2012).

No caso de Moisés, a sua experiência no campo da violência sexual contra crianças e adolescentes ampliou a sua participação do âmbito local para um universo interinstitucional, conectando sua militância ao comitê nacional voltado para este assunto. Isso levou a conhecer novos grupos institucionalizados, como observado abaixo.

Tinha outros educadores que ajudavam, mas eu fui puxando isso e começando a perceber que todo mundo criticava por não ser estadual, não ser estadual, não ser estadual. Pô! **Agora vamos ter que enfrentar o desafio de levar essa rede de juventude no combate à violência sexual no estado todo né?** (...) Então, nesse tempo eu conheci o conselho consultivo de adolescentes e jovens da ABMP²⁵, **participei de elaborações de leis, principalmente voltadas para adolescente em conflito com a lei e tal.** (...) E tem sido legal assim. Agora que a gente vai fazer um segundo encontro mineiro, em fevereiro tipo assim... no primeiro eu fui eleito, concorrendo com uma pessoa, **na segunda eleição do comitê nacional eu fui eleito sozinho.** Agora a gente vai ter participação das onze regiões do estado. Cada uma trazendo seus grupos, cada região elege seu coordenador para depois tá elegendo alguém para estar no estado, por **isso que eu falo que isso pra mim é uma grande realização**, porque, assim, é onde não existia nada que parecia impossível e aí que existiu. (Moisés)

No encontro do jovem Moisés com esses espaços institucionais, a descoberta das lutas sociais e também a distinção entre as classes mais populares e classes mais favorecidas foi para ele um marcador importante. Em sua voz, a partir destes espaços foi possível visualizar pessoas lutando por seus direitos. Por isso, nesta contextualização, em alguns espaços ele enfatiza que

²⁵ Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude.

muitas vezes não conseguia distinguir o que era uma defesa de governo e o que não era, aprendizagem que foi acontecendo “no processo”.

Entender-me enquanto ongueiro... saber quem tinha aquela pessoa ali... ver que **aquela pessoa ali está vendo que tá tudo errado e tá brigando pra defender aquilo**. E aí eu descobria que ela era do governo. Aí eu ahhhh! Ela não pode falar mal e tal porque se vê como é essas questões (...) **Eu não sabia que existia essas rixas partidárias**. Isso tá tão distante do mundo, estava né? há dez anos atrás e está muito distante do mundo dos meninos hoje, dos bairros melhores, **dos que estudam em escolas particulares e dos que vão ser nossos chefes amanhã né? (Moisés)**

Dentre os trâmites institucionais, este jovem menciona alguns processos no qual foi possível não somente conhecer, como também garantir direitos para execução de projetos sonhados por eles. Neste caso, vemos a apropriação que foi realizada em seu percurso de participação e também o endereçamento que se faz necessário no sentido de os grupos conhecerem essas estruturas e seu funcionamento para efetivar lutas sociais.

E colocamos pro fórum: ah! precisa de um projeto, então vamos fazer um projeto! Precisa de uma instituição proponente... então vamos ter uma instituição proponente! Precisa de não sei o quê... então vamos ter. E fomos atrás destes recursos ...e conseguimos com o Ministério Público. Fizemos, através de uma **emenda parlamentar**... olha aí que legal ter participado daqueles primeiros PPAG²⁶ lá atrás, conseguimos um deputado amigo né? Numa emenda parlamentar inseriu no orçamento do estado no recurso e **através do CEDCA²⁷ que a gente executou, um recurso muito legal pra fazer**... (...) Aí já... olha só... a Rad começou em 2010 e a gente conseguiu fazer o primeiro encontro estadual em 2012, dois anos depois, em maio de 2012 a gente fez o primeiro encontro mineiro de protagonismo juvenil no combate à violência sexual contra criança e adolescente e aí a gente elencou como critério de seleção os adolescentes que tinham sido eleitos nas conferências municipais dos direitos da criança e do adolescente pelo estado né? Que são conferências aí organizadas pelo CONANDA, CEDCA, CMDCA né? (Moisés)

O jovem traz à tona também a reflexão de que não é somente participar de muitos espaços, ele sugere que é importante levar em consideração os olhares diferentes, como no caso de pessoas da área técnica que fazem parte do governo.

à medida que eu participo de espaços diferentes eu vou vendo tem espaço que **tem muitos técnicos do governo participando, eles me trazem uma visão que também é muito importante eu entender** e tal. E tem um outro espaço que é só a galera, que é um tanto de menino... assim... que talvez eu não possa aprender um tanto de coisa sérias com eles, mas vai me dar um frescor, vai me dar uma ideia nova, vai fazer eu entender melhor quem são aqueles adolescentes e tal. E vai me dando olhares diferentes mesmo. (Moisés)

Com isso, demonstra estar aberto às ideias durante as negociações nos espaços de participação convencional, exemplificando este ponto de vista a partir do seguinte fato:

A gente não pode se bitolar achando que tudo..., por exemplo, **a Dilma que é nossa presidente... nem tudo que a Dilma fez foi ruim, não!** Não foi! Eu tenho que

²⁶ Plano Plurianual de Ação Governamental.

²⁷ Conselho Estadual da Criança e do Adolescente.

reconhecer que não foi, ainda que eu seja contra ela (eu trabalho na prefeitura você vai ter que cortar essa parte do PT, Ah não! O PT não tá na prefeitura, mas não tudo bem!) tem algumas coisas assim que eu não concordo, tem outras que eu concordo. (Moisés)

Apesar de enfatizar essas positivities oriundas também dos espaços governamentais, no sentido de proposições para o bem comum, Moisés menciona situações como a de despejo vivida pela instituição “Circo de todo Mundo” durante o governo Marcio Lacerda em BH, processo que envolveu também pela Secretaria de Estado de Trabalho e Desenvolvimento Social de Minas Gerais (SEDESE). Sobre isso ele relata:

No governo também... **esse governo que despejou a ONG...** que eu teria tudo pra ser contra! Eu viro e falo assim **“vamos fazer uma parceria com a SEDESE!”**, “mas a SEDESE despejou a ONG há 5 anos atrás” e tal, “mas gente... hoje a SEDESE tem uma linha de trabalho com criança e adolescente, nisso vamos fazer uma parceria aqui.” (Moisés)

Como vimos, ainda que tivesse elementos para se contrapor ao governo, elegeu a negociação como chave para continuar as parcerias com sua instituição, significando os valores para o trabalho que viera desenvolvendo e entendendo que este projeto se sobrepunha – era muito maior - às condições de conflitos políticos postos nesta relação institucional.

Outros conflitos presentes na relação entre sociedade civil e governo também se apresenta em outros trechos. Ao ampliar seus espaços de participação o jovem começou a indagar sobre estes próprios lugares ocupados e o sentido desta participação decorrentes da estratégia de representatividade. Diante desta indagação ele vem percebendo a necessidade de criar outras alternativas para obter uma participação menos representativa e mais participativa.

Eleito de 2007 pra 2008 e aí pra mim era uma coisa legal porque eu ia conhecer mais gente, mas aí todo lugar que eu ia até fora do estado, Brasília outros lugares, assim: “Moisés representante da juventude de Minas Gerais” e tal, eu comecei a achar aquilo estranho, porque aí eu falei: **“pera aí, só tem eu e mais uns dois, três jovens que participam do fórum como eu era representante? como é que sou representante da juventude de Minas Gerais?”** (...) aquela coisa... assim... **que p(...) de representação é essa que eu faço;** que eu falo no nome meu e de monte de adulto e de dois ou três jovens que tem saco pra aguentar essa fala dos outros. Aí **eu comecei a ver isso vai precisar mudar, vai precisar criar outros caminhos** e tal. (Moisés)

Como se vê e como trazido anteriormente, Moisés considera esta participação como positiva e, em seu caso, como geradora de autorrealização. Porém, também revela alguns atravessamentos conflitivos oriundos das especificidades e também das funções representativas em cada um deles, no qual ele também é questionado sobre seus posicionamentos, como ele próprio enuncia abaixo.

(...) tem reunião que povo fica assim, mas **Moisés tá ficando governista** num sei o quê. De forma alguma, eu sou o seguinte: nós **estamos organizando um projeto e**

tem alguém do governo que tem a ideia melhor do que a nossa, vai ser a ideia dele! (Moisés)

Ao tecer reflexões sobre as relações entre sociedade civil e governo, Moisés acredita que a área social só avançará se houver um trabalho conjunto entre essas duas instâncias, como exemplificado por ele abaixo.

Num tô dizendo que a gente abaixar a cabeça sempre, mas eu tô dizendo assim, igual agora **na copa**, o que a gente teve que fazer. Foi **a primeira vez na história da infância no Brasil que a gente juntou todas as redes nacionais de defesa da criança e adolescente**. Coisa que nunca aconteceu. Fórum nacional de combate ao trabalho infantil, comitê nacional de combate a violência sexual, *childhood* do Brasil, UAIT, Unicef, pessoas que até se bicavam, mas que falou assim “tem um perigo tão grande vindo, por que a gente não juntar essa rede?” **Todo esse movimento entra em campo pelo direitos da infância**, que agora todo mundo usa esse nome, “entra em campo”. (Moisés)

Neste caso, o jovem enfatiza que a configuração de formatos mais ampliados e a multiplicidade de representações, como acontecido no período da Copa do mundo de 2014 no Brasil, são possibilidades reais de se criar agendas de convergências tão necessárias a este tempo.

Eu tava lá o dia que foi criado em Brasília com todo mundo. E a gente precisou chamar o governo e sentar, igual “agenda de convergência” que a gente fica brigando que é “agenda de divergência” com o governo. A gente precisou criar gente! E eu acho que é por aí, **eu acho que esse País ele não vai se desenvolver na área social se a gente não passar a entender também o governo e trabalhar junto com ele** e vou te dizer se uma pessoa de ONG ter uma ideia e alguém do governo ter uma melhor você pode ter certeza que eu vou apoiar a do governo sabe? (Moisés)

Podemos interpretar essas falas de Moises como uma posição de parceria com o Estado na busca de conquista de direitos, evitando radicalismos²⁸ e considerando a necessidade de diálogo e negociações.

As narrativas dos jovens mencionam momentos potenciais para se repensar na vida em construção, mas às vezes revelam também momentos de frustração e de perda da esperança em suas participações. Isso se apresenta, principalmente, quando não percebem avanços imediatos, como resultado de seus esforços na militância. E isso, em alguns momentos, os leva a produzir um sentimento de esgotamento ou descrença em alguns espaços e processos. Assim, ao analisar suas considerações percebemos que a maioria de relatos nesta concepção advém do contato com os espaços institucionais, sobretudo, os de política convencional/tradicional.

²⁸ Observação: O que não quer dizer que eles não sejam necessários em determinados contextos / conjunturas.

Ao resgatar um acontecimento numa atividade em que participara, Cristiano menciona o seguinte:

(...) infelizmente tem um pouco disso, **a gente não tem muito esse hábito de ser honesto com a gente mesmo**. Infelizmente é o único lado que eu consigo perceber que realmente... claro que tem as coisas menores que vai indo ..., essa minha fala é uma fala meio angustiada sabe? Tô meio... **mesmo que participei de tantas coisas, assim, umas coisas foram, outras não. Sabe quando você esgota? eu participei de tanto debates, de tantas coisas que poderiam ter caminhado, mas não caminhou porque existe corrupção**. (Cristiano)

Na narrativa deste jovem, a corrupção aparece como fator determinante para o estacionamento dos processos políticos²⁹ no sentido de garantia de direitos. Noutra menção ele traz à tona o desafio nas demandas sociais de forma mais coletivizada e ética.

Outra coisa que eu aprendi também foi isso, porque se **você chega sempre com suas angústias, cada um com sua angústia pessoal, com seu conflito pra resolver. Numa conferência não tem jeito**. Então, uma das metodologias era separar em grupos e discutir isso e também fazer o recorte do tema “ah! vamos falar sobre isso”, “ah! seu colega quer falar sobre isso, **então vamos juntar determinado tema e falar de uma coisa só**”. (Cristiano)

Ao mesmo tempo em que se situa numa situação de frustração, Cristiano identifica que a persistência é necessária para esses espaços políticos convencionais, pois possibilitariam minimamente o diálogo entre as contradições e as demandas da vida pública.

Tipo assim... **eu quero falar sobre a construção de um campo e a mesma pessoa que mora na mesma região quer falar sobre a construção de uma praça... aí... os dois tem que votar o que é mais interessante o campo ou a praça né?** Aí une o útil ao agradável e tenta juntar de alguma forma o campo e a praça, mas um dos dois vai ser contemplado. **Eu aprendi isso na conferência**. (Cris)

No que diz respeito aos conflitos sociais, os espaços convencionais aparecem como propícios para eleição de prioridades frente às demandas comunitárias. Porém, como visto acima, ainda que haja consenso sobre essas demandas, nem sempre elas são respondidas. Neste caso podemos entender porque existem outros espaços de atuação para além dos espaços tradicionais. Neste sentido, eles funcionariam como enfrentamento a uma cultura política que encontra-se desacreditada.

No relato deste jovem o sentimento de rejeição/ descrença ao falar dos espaços tradicionais ficou bem demarcado.

Infelizmente hoje você me pegou num dia... que tem aquela coisa... tem dia que você tá mais otimista e **tem dia que você tá mais pessimista com as questões...** e eu **tô mais para o lado pessimista...**aquelas coisas... é um sentimento que hoje eu tenho. Amanhã pode ser outro, mas **acho que eu não participaria de conferência por**

²⁹ No âmbito do sistema político.

causa disso. Eu não acredito que as coisas andam mesmo porque a maioria das coisas eram construtivas, uma outra coisa que eu também aprendi...(Cristiano)

Em suas indagações o jovem tem a ciência de que seu sentimento de frustração também é relativo, podendo variar de tempos em tempos.

Já Marcelo, comenta que em sua militância, em determinado momento, chegou a desistir de alguns processos. Com isso narra: “Eu acabei desistindo algumas vezes de tentar mudar essa realidade”. Porém, de modo geral, considera-se contemplado pelos resultados oriundos desta participação.

Eu acho que tô me sentindo feliz também. Às **vezes lá naquele passado eu não me sentia feliz**, mas era uma forma ... assim... que **eu não sabia lidar com aquilo**. Também era uma fase que não conseguia lidar com aquilo [frustração]. Hoje eu sei respeitar as coisas e aí já consigo também colocar pra pessoa: “então tá! Você já sabe né? **se você escolher isso você vai ter essas e essas consequências**”. **Lá atrás eu não falava isso.** (Marcelo)

Como se pode ver Marcelo descreve um processo de amadurecimento, principalmente acerca das expectativas trazidas no encontro com o outro. Deste modo, ele afirma que antes não conseguia lidar com a frustração e que hoje se sente mais preparado para se posicionar nas relações.

Moisés também ao recordar o percurso realizado entende que sua participação, assim como outras que existem em outros lugares, faz do mundo um lugar melhor.

Quando eu fui participar lá, eu já fui pra falar na mesa essa questão toda e daí eu percebi que assim que **eu tinha condição de participar de uma coisa que faria do mundo um lugar melhor...engraçado...** é meio piegas falar assim “transformar o mundo em lugar melhor”, mas **era o que eu acreditava e também é o que eu acredito até hoje, se não eu não seria professor né?** (Moisés)

O jovem atribui um valor ao professor que diz respeito à alteração da realidade para uma qualidade de vida e com este marcador reafirma sua identidade enquanto professor.

6.3. Experiências alternativas de participação social e política

Além de toda essa aproximação dos jovens pesquisados aos espaços tradicionais/convencionais de fazer política, aparecem nas trajetórias pesquisadas outras maneiras de questionar a organização da sociedade e praticar modos de vida mais conscientes e calcados numa perspectiva coletiva. Sara, por exemplo, indaga isso em seu relato.

Eu fui no meu primeiro sarau vira lata e eu falei assim: “ah! eu vou recitar alguma coisa hoje”, morrendo de vergonha e eu falei assim: “é preocupante essa coisa de você recitar alguma coisa porque o primeiro contato ninguém

vai gostar”. Aí foi meu primeiro contato. Eu recitei, a galera gostou e **aí foram surgindo outras oportunidades...** outros saraus... e eu fui colando... e eu fui indo e foi surgindo batalha *mc*'s. A primeira batalha que eu comecei a frequentar foi a do duelo de *mc*'s que acontecia no viaduto Santa Tereza, na época. E aí depois ficou na batalha da pista e com o tempo foram surgindo outras batalhas de *mcs*, que eu fui participando. (...) Em 2013, foi muito engraçado porque 2013 foi um ano de muita informação ao mesmo tempo; que assim eu comecei tá mais ativa na **cultura hip hop, no rap, principalmente trazendo uma filosofia que eu já trazia de coletividade**. De tá junto com as pessoas... então assim... eu não conseguia fazer nada pra mim. Eu falava assim: “vamos fazer uma parceria? Ah! canta comigo tal música? Ah! vamos cantar, ah! vamos fazer isso?” E assim, o meu objetivo nunca saiu porque eu continuava frequentando a escola integrada que eu trabalhava. (...) Então, assim, **o meu papel na verdade ele foi mais de juntar quem eu conhecia do que virar e falar: “não eu vou fazer” e assim eu continuei nisso assim**. (Sara)

Como trazido acima a identificação com alguns movimentos e suas motivações também advieram de sua relação com eles de modo a trazer e levar para estes coletivos “conhecimentos”, não necessariamente liderando processos, mas também se juntando a eles. Nesta mesma linha, Fernando relata que sua atuação não é restrita a uma vestimenta, mas a um estilo de vida.

(...)Bom a cultura hip hop ela é um estilo de vida na verdade. (...) **Porque o hip hop você não veste. O hip hop você não... Você vive o hip hop. Você acorda pensando no hip hop. Você dorme... é um estilo de vida mesmo, porque você aprende... você aprende a se educar, porque ela... porque o hip hop até te cobra isso**. (...) os integrantes da cultura do hip hop têm que ser ativos. (...) Eu acho que se tivesse mais pessoas disposta a fazer trabalhos em BH, na linha, não só na linha do hip hop, mas, sei lá... do reggae... do... **antigamente tinha muitos grupos de outros estilos (...)** a galera dançava os passinhos e isso foi se perdendo. **A galera foi deixando de lado, mas o hip hop tem essa característica de ser...de ser... como que eu posso falar... de ser resistência** ela tem essa característica de resistência, por isso até hoje ela não depende de outras coisas para se manter. **Por isso que eu acho que outros estilos acabaram sumindo**. Entendeu? (Fernando)

Assim, produzem sentidos a essa participação como prática de contradição e/ou resistência. Com isso, vão assumindo posicionamentos públicos enquanto sujeitos e vão formatando suas identidades como “sujeitos participativos”, que se preocupam com pauta política e seus efeitos, porém expressando esses posicionamentos por meio de modos distintos, tendo os grupos e coletivos juvenis como centralidade nesta formação para a cidadania.

Na análise da trajetória dos jovens, os grupos produzem interações e sentidos sobre a vida coletiva e a organização política e aparecem também como motivadores para criação/ acesso a novos espaços de sociabilidade e para o conhecimento de outras manifestações culturais.

Neste exercício de participação, os próprios jovens vão percebendo a necessidade de instituir ou revitalizar os processos formativos. Em alguns casos, isso acontece por um desejo de profissionalizar a própria ação desenvolvida por eles; noutros, como resultado de reflexões

oriundas das discussões em pauta no coletivo. Como se sabe também essas duas movimentações podem ocorrer no grupo ao mesmo tempo.

Num dos relatos, Moisés comenta a estruturação oficial de uma nova ONG, neste caso havendo uma demanda externa para uma inserção no campo dos direitos de crianças e adolescentes.

No final de 2013, **a gente reuniu um grupo de adolescente que participou do circo de todo mundo durante um tempo, e criamos essa ONG “Circo de Belô” né? Pra participar dessas áreas de defesa do direito da criança, fortalecimento de rede, profissionalização artística.** (Moisés)

Ainda que os adolescentes tenham passado por uma instituição, foram novamente reunidos e convidados a instituir um novo espaço, se envolvendo diretamente na sua gestação. Segundo este jovem, as atividades formativas não têm um valor apenas localizada no tempo presente, mas possibilitam algumas continuidades, como se pode ver abaixo.

Montar uma ONG com os adolescentes e eles criarem a missão, a visão, os valores, dá certo sabe? Isso pra mim é muito legal... ver que a possibilidade tá além do direito na hora, né? Do que aconteceu hoje aqui, **mas eu posso depois continuar na área, eu posso depois propiciar isso a outros.** (Moisés)

Noutra experiência, este mesmo jovem descreve como se deu algumas inventividades em espaço no qual participara, desta vez no Programa de Ações Articuladas e Referenciais para o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes (PAIR).

Você vê que **o PAIR faz oficinas nas 9 regionais de Belo Horizonte.** Posso falar que é a oficina dos jovens garantindo seus direitos. E aí, assim... um dia num seminário, num seminário! Numa reunião alguém falou assim... **vamos fazer um seminário de protagonismo**, isso em 2006. **E eu falei não gente!** Isso não vai dar certo, esse menino vai vim só um dia? **vamos criar um projeto de oficinas. Vamos nas escolas!** e aí... por causa de um dia eu falar. Quer dizer: o PAIR atende centenas de crianças, é claro que depois disso teve uma equipe multiprofissional que criou uma metodologia, teve um financiamento. (...) **e hoje o PAIR tá aí. Esse projeto de protagonismo que é uma referência para o PAIR nacional. Ele foi apresentado no JUBRA [Simpósio Internacional sobre Juventude Brasileira]. Quer dizer, ele não é uma coisa qualquer.** (Moisés)

Além dessas inventividades que vão aparecendo, na medida em que os jovens vão atuando, seja buscando desafios ou sendo desafiados, vemos que essa inserção nos grupos possibilita uma ampliação cultural. Sara, por exemplo, relata a ampliação de repertório que ocorreu com a sua participação em grupos juvenis. Ela descreve alguns processos vividos no campo das experimentações artísticas e considera essas experiências como importantes para seu projeto de vida.

Eu tenho participado mais de grupos, de coletivos relacionados à cultura hip hop, do que na dança e outras culturas... assim... de outras linhas... Em 2013 eu tive a

oportunidade de conhecer o corpo cidadão. No corpo cidadão fiz parte do GED, que é Grupo Experimental de Dança. Foi através de uma audição. Eu fui de entrada mesmo! “-Sara vai acontecer uma audição!”, “-Eu vou! Quer saber... eu não tô fazendo nada mesmo. Vamos fazer.” Fiquei no GED mais ou menos uns 6 meses, pois eu tive que sair por conta dos ensaios. E foi assim um momento de aprendizado, que corpo cidadão ele é na verdade do cidadão. (...) Então, tinha uma parte muito socioeducativa que era de inserir aquele jovem dentro da cultura. De também de dar oportunidade, e dentro do GED eu tive outros amigos, que eu não tive nem tempo de ficar o tempo suficiente pra isso; mas eu tive outros amigos que tiveram oportunidade de ir para companhias [de dança]. Tiveram oportunidades de ir para outros grupos. **E pra mim também, na verdade, não abriu portas eu ir para algum grupo; abriu portas para eu saber do objetivo que eu tinha para vida como um todo.** (Sara)

A participação de Sara no Grupo Corpo cidadão foi oriunda de sua primeira formação no Plugminas. Sua formação inicial foi fundamental para ampliar sua concepção de a arte e cultura, mas principalmente para conhecer outros grupos e outras maneiras de atuar. Como mencionado, Sara hoje está muito mais ligada e se identifica mais com movimento Hip-Hop.

6.4. Identidades em constante construção e reconstrução

Sabemos que a identidade não é estática e isso também foi constatado no caso dos grupos. Os jovens relatam sobre seus processos de (re) organização coletiva em alterações no formato, no local de atuação, no nome do coletivo e até mesmo no sentido das bandeiras de luta. Além disso, trazem relatos de como esses grupos contribuíram para a formação de suas identidades.

A gente não tinha... assim... um grupo fixo. Aí, criamos o grupo *C.O.S crio* que durou um bom tempo. Que durou até...até 2011, por aí mais ou menos. Aí... resolvemos mudar o nome para *Norte breaks*. Esse nome foi o que durou menos tempo. Assim, agora **mudamos o nome novamente para *Five city crew*, que pretendemos manter esse nome daqui pra frente.** E com esse grupo nós temos 8 participantes. Nós já conseguimos fazer várias apresentações aqui na região de venda nova, Esmeraldas e em outros lugares. Nós já temos isso registrado e tudo. (Fernando)

Na citação acima vemos o trânsito que os jovens tiveram até chegar num nome que contemplasse o grupo. Sua atual configuração contava naquele momento com a participação de oito jovens, sendo que esses vinham desenvolvendo diversas apresentações, inclusive no âmbito de outros municípios da região metropolitana de Belo Horizonte, por meio de articulações pelo movimento hip-hop.

Neste processo de formação de identidade, Moisés oferece exemplos de mudança de atitudes dos jovens, que vão incorporando os valores apreendidos na ação educativa da ONG, como no caso da afirmação da orientação sexual.

se você tiver com seu olhar apurado pra ver aquilo na hora que **o menino entende que ele não precisa abaixar a cabeça porque ele é homossexual**, por exemplo. Gente! **Aquilo é uma riqueza... Ele levanta a cabeça, posta a foto no face [facebook] e fala com a mãe, usa a roupa que ele quer e andar com namorado de mão dada e todo mundo vai saber.** Isso é uma riqueza muito grande. (Moisés)

Também menciona questões sobre a estética e a condição racial dos jovens, numa percepção sensível sobre os estágios de amadurecimento e de afirmação de identidade. Moisés também enfatiza que essas aprendizagens estão sempre em movimento.

Eu vejo o movimento das meninas assim no circo: **elas chegam com o cabelo pranchadinho, vai surgindo um cacho um dia, depois tá um black, depois tem uma flor**. Entendeu? Então, isso que pra mim é um movimento legal. O que é contínuo. É... O que vem depois! (Moisés)

Por se falar em estágios de aprendizagem, Moisés também relata o resultado da atividade desenvolvida pelos próprios adolescentes que culminou na criação de uma ONG, contando com o seu auxílio.

Eu tô hoje criando uma ONG. E eu fico assim: “nó será que um dia esses meninos vão usar essa camisa?” **Eu não né? O grupo de meninos está criando.** E os outros meninos que não estavam na criação, vão usar uma camisa e falar que também são? Por exemplo, **minha experiência maior é no circo de todo mundo mesmo, há 10 anos. Tanto que hoje eu coordeno a unidade de Belo Horizonte. Se você falar com um ex-aluno do circo que ele é ex-aluno do circo você tá xingando ele,** porque ele é aluno do circo de todo mundo. Se você falar que ele saiu do circo, **ele vai dizer que não saiu do circo.** Ele vira e fala que não tá fazendo oficina mais. Mas, assim... Teve, uma menina uma vez, a Jennifer, ela tá assim comigo “**sabe qual o problema desta ONG? a gente sai da ONG, mas essa ONG não sai da gente.**” (Moisés)

Na voz do narrador Moisés, fica claro o transbordamento da participação na vida dos adolescentes, deixando marcas e formando identidades. Interessante perceber que a atuação profissional dos jovens aparece, muitas vezes, diretamente conectada com as experimentações oriundas dessas participações. Vejamos que no relato de Marcelo essa última consideração se apresenta de modo mais consistente.

Esse espaço da Pastoral da Juventude também foi um lugar que foi contribuindo muito com no meu processo de formação de vida. (...) Grupo COE. **Lá eu comecei a ter um contato com o que a gente chama de comunicação,** que a gente fala que é comunicação... De comunicar. De querer falar com o outro... e a partir disso, foi surgindo, foi dando aquela vontade de querer trabalhar com isso. Que fazia... né?... ornamentação... que fazia um jornalzinho informativo só para a comunidade... **Aí eu comecei a ampliar meu olhar.** (...) na minha paróquia, na comunidade na qual eu participo. **Aí comecei a colocar muito do aprendi a serviço dessa comunidade também.** Fazer algum tipo de matéria. Fazer a publicidade. Então, tentar vender aquilo que a paróquia estava fazendo pra algum jornal, pra um site, e por aí vai. Então, assim... comecei a fazer isso, mas de uma forma muito boba. **Aí, não agora, depois de formado,** depois de ter concluído o curso, já tenho isso na cabeça que **a minha formação não me permite mais trabalhar de uma forma**

“boba³⁰”. Acho agora que eu tenho condições e capacidade de melhorar aquilo que eu vinha fazendo... brincando, né!.. (Marcelo)

O jovem narra que seu primeiro contato com a área de comunicação aconteceu no grupo de jovens que participava - Grupo COE: comunicação e expressão -, atividade que posteriormente tornara sua atuação profissional. Deste modo, Marcelo revela que foi diante dessas primeiras experimentações que começou a se interessar por outros processos; tanto naquela comunidade religiosa quanto em seu bairro e, na medida em que ia aprendendo, também despertava em si o desejo de colocar o que aprendera a serviço de outros.

Ao comentar sobre sua ampliação no ofício enquanto comunicador, Marcelo transmite o que chamamos de desenvolvimento de uma consciência ingênua em detrimento do desenvolvimento uma consciência crítica (FREIRE, 1979). Neste caso, valoriza sua formação acadêmica como possibilidade de qualificar o que viera fazendo. Um risco que se pode correr nesta enunciação é a de construir argumentações que possam menosprezar as ações até então desenvolvidas por ele sem interferências diretas da academia.

Na narração de Sara, ela traz a multiplicidade de matrizes artísticas que fizeram e fazem parte de sua formação. Ela enfatiza a necessidade que se tem hoje de possuir uma qualificação múltipla no campo artístico e descreve o saber como algo que vai sendo acumulado e que está em constante movimento. Vejamos:

Eu não posso dizer: “eu danço, mas só danço porque sou artista”, hoje em dia o artista ele é completo, ao mesmo tempo, que ele entende um pouquinho de dança, ele entende um pouquinho de música. Ele já teve uma intervenção no teatro, já teve uma intervenção na rua e nessa relação com as pessoas... assim... então... **hoje eu sou o que sou e eu tenho a percepção que eu tenho.... eu tenho a ideologia que eu tenho graças a isso, porque eu acho que se eu não tivesse conhecido as artes naquela época, claro que talvez poderia acontecer futuramente, mas talvez hoje eu estaria no mesmo comodismo, no mesmo lugar, que eu estava antes: tranquila e sem nada acontecer, porque quando você tá na rua mesmo que você não queira as coisas vão acontecendo... você consegue ter noção de como é grande sabe? E de como a sua participação pode ser importante nessa cosmococa que a gente vive. Muita gente fica assim presa dentro de si mesmo e fazendo só o seu ali e acaba esquecendo o conhecimento que essa pessoa acumula, durante o tempo ela pode engrandecer e trazer tantas outras pessoas, tantas outras coisas.... assim, mas eu acho assim que é isso (risos) Essa é a Sara isso foi o que eu aprendi até hoje assim. (Sara)**

Como se percebe, os jovens envolvidos nessas atividades conseguem organizar horizontes para suas atuações. Conseguem também perceber seus processos pré e pós-participação, conseguindo realizar comparações sobre suas próprias escolhas e o efeito delas.

³⁰ Ao término da narrativa esta pergunta foi retornada ao jovem e esse aspecto encontra-se em outra parte do trabalho.

Ao ser indagada sobre o ofício de poetisa, Sara foi convidada a recitar uma letra que por ora lembrasse e que tivesse a ver com sua identidade. No mesmo instante ela disse: “eu vou recitar um dos poemas que a gente recitou no espetáculo Legítima uma ?. Era uma poesia que a gente recitava no encerramento do espetáculo. E eu vou dizer ela agora”:

Maria, Madalena, Gabriela, sou tua Geni.
 Sou tua garota de Ipanema; Sua Eva, Terezinha de Jesus
 Sou sua Lídia, sua Mary Jean, sua plebeia.
 Sou tua rainha, sou tua flor, sou tua pecadora
 Teu desejo, tua ovelha negra,
 Sou tua fêmea, tua víbora, sou tua quenga
 Sou fruto da tua costela, sou tão bela, quanto fera,
 Sou teus pés, sou aquela que delibera o fruto sagrado,
 Sou aquela trouxe o pecado e a trégua,
 Sou dela, sou dele, sou aquela traz a força, raça e manha
 Sou cor de rosa choque,
 Eu sou manhã, eu sou filha de Iansã e Atenas,
 Sou filha de Afrodite, sou templo de Iansã e Oxum,
 Sou desejo onde queres carinho,
 Sou tesão onde queres luxuria,
 Sou tua mãe sou tua tia,
 Sou tua parideira, sou anciã,
 Sou descanso onde queres querer,
 Sou loucura onde queres família,
 Sou tesão onde queres anjo e sou tua MULHER.
 (Sara)

Como já mencionamos anteriormente, Sara traz sua narrativa de participação a partir do lugar feminino. Sua enunciação apresenta várias questões de gênero na qual a jovem identifica que este debate foi oriundo e atinado aos grupos que participou. Sobre isso ela afirma:

hoje em dia eu digo que hoje eu sou mulher pelo fato de ter conhecido as artes cênicas, de ter conhecido cultura de verdade né? Porque cultura de verdade não é você ouvir a música que tá tocando. Hoje em dia é você tá à pá da novela. É você tá a pá do que tá acontecendo na sua comunidade, mas eu acho que **cultura é você tá a pá de tudo** e ao mesmo tempo ter um pouco daquelas variedades sabe? (Sara)

Assim também como aparece na narrativa de outros jovens, Sara também enuncia um sentimento de gratidão e vontade de repassar aquilo que experimentou nos grupos em que participou. Numa dessas menções ela relembra sua passagem por outra ONG, desta vez, chamada Corpo cidadão, e diz:

Eu vi minha professora abrir mão do lugar que ela tinha na companhia, que era a Dani Pavã, pra ensinar o que ela sabia. E eu falei assim: “gente é isso. Eu tô aprendendo.” É claro, ninguém sai desse estado de aprendizado, mas **agora eu quero passar, e eu quero ajudar as outras pessoas que estão nisso.** Dar um suporte para as pessoas que estão no mesmo estado que eu. Que assim... eu não sou líder de nenhum movimento, mas enquanto eu puder tá ali, você tá precisando de alguma coisa, vamo, vamos fazer! Mais ou menos isso que tá acontecendo hoje assim né? (Sara)

Além de elucidar uma importante referência em sua formação artística Sara compreende que a aprendizagem é um processo permanente, deste modo, deseja transmitir o que aprendera ao projetar-se neste percurso socioeducativo. Assim, percebemos também que a jovem atribui valor a si própria e ao seu processo de formação no grupo em que produz um significado positivo, além de uma abertura para outras possibilidades de atuação, uma vez que vem transitando por diversas linguagens artísticas e também vários formatos de grupos.

Marcelo por sua vez continua sua narrativa dizendo:

No meu processo de formação na catequese eu faltava demais a ponto da minha catequista falar assim: “se você não vier mais um domingo você não vai fazer a primeira eucaristia”. **Num primeiro momento eu vivi as mesmas experiências que esses amigos meus.** Tive a mesma experiência que eles nesse universo da comunidade católica. (Marcelo)

Nesta consideração de Marcelo fica evidente percebermos que as experimentações podem ser as mesmas para os jovens, mas as experiências são singulares e irrepetíveis, na concepção de LARROSSA (2004). Ainda que vários jovens participem de um mesmo grupo, as intencionalidades, os desejos, as motivações e os desafios de cada participante variarão de sujeito para sujeito, contando não somente com interferências objetivas e diretas no encontro com o próprio grupo como também com fatores externos e internos inerentes a esta relação.

6.5. A participação como um processo político formador

Ao analisar a função social dos grupos, através da análise do percurso de participação dos jovens, entendemos que esses grupos estão em constante formação de identidade e concomitantemente contribuem para o desenvolvimento da identidade dos jovens.

No que se refere à modalidade de política convencional eles se constituem como espaços para elaboração de crítica sobre as maneiras tradicionais de se fazer política e funcionam como passaporte para experimentação e também para o entendimento sobre a cultura e a prática política.

Os grupos juvenis proporcionam uma visibilidade de autoridades políticas e promovem a construção de referências educativas no percurso de entendimento político dos jovens. Contribuem também para a formação de outros coletivos, para o conhecimento de bandeiras sociais e promovem novos espaços de socialização, além do acesso a outras manifestações culturais tidas *in loco*. Assim, ao participar destes espaços os jovens não somente aprendem

como também ensinam ao longo de sua prática participativa, numa interseção entre experiências e demandas individuais e coletivas.

Esses grupos, como detectado, além de promoverem a comunicação entre pessoas e realidades, promovem também interações que podem ter repercussão em escalas mais amplas. É neste contexto também que os jovens revelam-nos sua imersão como militância múltipla desenvolvendo processos que contribuem para a constituição de redes afetivas e efetivas de atuação política na cidade.

Ao dizer de suas travessias os jovens também apresentam nas narrativas como as suas participações em coletivos se relacionaram com o que aqui descrevemos como participação política convencional/tradicional. Neste sentido, disseram de práticas e experimentações que realizam em diferentes espaços, bem como, indicaram novas possibilidades de incidência no sistema político, criticando-o por sua configuração atual. Essas possibilidades tiveram a com suas experiências vividas pelos vieses: da comunicação, da arte e da cultura, ressignificando o que se entende hoje como participação política.

Assim, o encontro entre a prática grupal de Cristiano e a dimensão política, por exemplo, segundo sua narrativa, aconteceu por meio da técnica utilizada na instituição em que participava. Para ele as ferramentas de comunicação eram tidas como meio para alcançar as discussões e estas, por sua vez, estavam presentes no objetivo da instituição para a formação com os jovens. Vejamos:

Não tem como falar sobre isso sem citar a ONG porque foi onde tudo começou mesmo. (...) No caso tinha tv, rádio e jornal que eram nossas ferramentas. **Além de aprender as ferramentas, a gente discutia temas em cima delas né?... é... porque a proposta do projeto, no início, era a gente aprender, mas fazendo discussões em cima.** (...) A gente tinha reunião de pauta que a gente jogava um tema e, **como a gente era um pouco imaturo em relação a isso**, então... sempre jogava um tema... **a gente sempre falava em escola, gravidez na adolescência, bullying... só que na época nem tinha esse nome.** Na época era outro nome. É... então, a gente discutia isso. Vamos falar sobre violência... **Aí a gente queria falar de tudo né? [risadas]**
(Cristiano)

Como apresentado acima, ao dizer os temas que geralmente eram pautados durante a sua formação, Cristiano enunciou que geralmente esses temas eram oriundos do discurso social, ou seja, daquilo que as pessoas “sempre” comentavam no dia-a-dia. Noutra menção comenta sobre a configuração recente do termo *bullying* que naquele período ainda não tivera este nome, mas que na vivência já se consolidava como uma forma de violência. Segundo sua narrativa naquele momento eles queriam falar de tudo, mas também foram percebendo a necessidade de eleger os assuntos mais importantes para aquele momento.

Já Moisés afirma que em seu momento inicial de participação essa atuação era menos trabalhosa do que hoje. Ele descreve alguns processos em que o grupo foi contribuindo para seu entendimento sobre a concepção de política tradicional/convencional e indica-nos como seu repertório, sua linguagem e sua qualificação discursiva foram sendo ampliados.

hoje pra mim é uma coisa que me dá muito trabalho, mas naquela época pra mim era um máximo. Então, assim, mesmo assim... **pra mim não tinha sentido eu fazer tudo sozinho.** E aí em maio de 2010, em razão do dia nacional enfrentamento à violência sexual contra criança e adolescente, **eu conversei com quem já participava do fórum e a gente chamou outras instituições.** A gente fez um primeiro encontro... assim... que a gente chamou de **"debate papo"** com os meninos na época, **aí veio casa de apoio de Contagem; a AMAS trouxe os meninos; a oficina de imagens; o circo de todo mundo participou; a ASSPROM né?** (...) Eu lembro que no terceiro encontro no mês... alguma coisa assim!... a gente propôs... **"vamos criar uma rede de adolescentes e jovens estadual"**. Num sei o quê...porque esse fórum é estadual e aí todo mundo já: "mas só com o do município", mas aí eu falei **"tem que começar de algum lugar"** porque essa é uma questão que muito... que tinha toda vez que eu falava pra criar uma rede estadual. O pessoal falava: **"mas não tem financiamento. Você tem conseguir um projeto"**. E **aí vai...ter um edital! e você tem que escrever um projeto... aí você vai precisar de uma instituição proponente sabe?** (...) **Sabe Deus o que era uma proponente... eu não tinha ideia do quê que era.** Eu falava assim pra mim **"eu nem sabia o que era instituição pra falar verdade."** (Moisés)

O próprio exercício de participação dos jovens vai requerendo e desafiando o sujeito ao desenvolvimento de algumas habilidades, no caso de Moisés, na elaboração de projetos, entendimento sobre o funcionamento da rede e sobre processos burocráticos para se alcançar determinados objetivos do grupo. Fica claro nesta fala do jovem que estes processos não são inerentes ao sujeito, necessitando, portanto, de exercícios para desenvolver habilidades e para se chegar a competências de aprendizagens (PERRENOUD, 2000).

Então, e daqui o que fica pra mim disso tudo assim né? Claro que **nesse decorrer todo eu participei das conferências de criança e adolescente, conferência da juventude,** claro que eu **fui de comissões organizadoras né? dessas conferências;** a estadual agora **da criança e do adolescente eu organizei a parte protagonismo** e ainda **fui responsável por cuidar da delegação de adolescente em Brasília, que era quarenta e poucos meninos e tava eu cuidando deles.** (Moisés)

Vimos também que na medida em que os jovens são desafiados e aceitam encerrar estes desafios advindos de sua integração em um coletivo ou em uma causa social, eles também vão experimentando novos espaços e vão assumindo novos papéis.

Foi muito, pra mim foi **muito legal** isso porque eu **participava como aluno, né.** Como aluno, **como adolescente das conferências. E coordenar uma equipe. Ser da organização da conferência nacional pra mim,** enquanto uma última conferência que eu participei, porque eu não sei como vai ser agora... eu sendo pedagogo coordenando uma ONG. Então, não sei como que vem né? **Pra mim foi muito bom!** (...) **A gente conseguiu o senado abrir e receber os meninos lá dentro. E aí eles conheceram onde os senadores votam aquela questão toda. Pra eles foi bem legal** isso, e eles ficaram todos na RAD depois participando com a gente. (Moisés)

Nesta narração o jovem traz uma dimensão do reconhecimento social que produz um sentido para sua existência no mundo. Neste caso, assumir papéis de responsabilidades – liderar processos - em determinados espaços, pode ser algo que promova e impulsione o sentimento de participação social dos sujeitos.

Essa experiência vivida pelos adolescentes, segundo sua narração, foi tão significativa ao ponto deles continuarem no grupo que vinham participando. Perceba que aqui Moisés atribui um valor aos jovens por elaborarem seus sentidos sobre aquele espaço e sobre a função dos senadores. Em consonância com essas possibilidades de afetar os jovens por meios destas atividades, ele segue dizendo:

Espera a copa do mundo! ... se no ano passado a gente colocou 6 mil pessoas para abraçar o Mineirão³¹, espera agora quando começar a copa. Tudo que a gente vai fazer vai **maior do que aquelas manifestações todas, que a gente quase morreu amassado, aquele negócio todo (risadas)**. Então, **essas pequenas atitudes** assim sabe? **do menino que questiona, do menino que o cara fala tira o pé daí e ele fala “mas, por quê?”** (Moisés)

Em sua fala o jovem narrador relembra as atividades promovidas para o enfrentamento à violência sexual contra de crianças e adolescentes no contexto da Copa do mundo, em Minas Gerais, em 2014. Assim, ao lembrar as jornadas de junho acredita que outras ações maiores poderiam acontecer ao longo da Copa do Mundo realizada no segundo semestre daquele mesmo ano.

No mesmo instante ao resgatar o fato obtido por nós durante aquela entrevista, no local em que estávamos, onde um segurança do Palácio das Artes solicitou minha retirada de pernas cruzadas de cima do banco de pedra, com sequência de minha interrogação sobre os motivos daquela abordagem tendo em vista que estávamos na área externa do equipamento público e que por ali era comum as pessoas fazerem aquele tipo de movimento, Moisés considerou que pequenas ações como essas de encontrar/questionar os sentidos sobre as regras sociais reverbera num processo rico de atuação e de aprendizagem.

Evento organizado pelo FECTIPA em consonância com a copa do mundo 2014 contra abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes

7. PARTICIPAÇÃO SOCIAL E O MAPA DE VÍNCULOS DOS JOVENS PESQUISADOS

A educação nunca é neutra.
Ela está sempre em uma dimensão valorativa.
Souza (2014, p. 59)

O objetivo deste capítulo é apresentar uma síntese dos dados que apareceram nas entrevistas, relativos ao mapa de vínculos dos sujeitos pesquisados, na interseção com o tema em estudo: a participação social e política. Os resultados serão apresentados por meio dos caminhos percorridos pelos jovens entrevistados na sua relação com a família, a escola, o trabalho, as novas tecnologias e o território.

7.1 A família e a inauguração de novos modos de ser e (con)viver

Apesar da importante função educativa da família na sociedade, nos casos estudados, ela não foi observada como instância motivadora direta ou positiva para os jovens participarem de ações coletivas. A relação entre os jovens e suas famílias aparece, na maioria dos casos, como conflituosa e eles mencionam que, em certo momento da vida tiveram a necessidade de “superar” o ambiente doméstico para acessar e se inserir numa relação social mais ampla e mais coletiva. No caso do jovem Marcelo, o distanciamento do ambiente familiar foi necessário e positivo, como podemos ver abaixo.

Nesse grupo de jovens [no qual começara a participar] eu comecei a ter um distanciamento das pessoas da minha casa, mas na verdade, foi um distanciamento... assim... eu tinha acabado de ter um irmão... **aí nesse grupo na minha comunidade eu encontrei uma nova família...** (...) Aquela coisa toda da adolescência, de criar novos amigos, de não querer estar debaixo da saia da mãe, do irmão [mais velho], da família. Aquela coisa toda... então... assim... **foi mais ou menos uma troca familiar.** (Marcelo)

Marcelo considera que a adolescência é o tempo de criar novas relações de amizade e de constituir autonomias frente ao universo familiar. Sua fala aponta que o novo grupo passa a preencher lacunas que se fizeram presentes em seu contexto doméstico e, no caso, a comunidade católica do bairro, passou a significar uma nova família, novos amigos e ainda lhe trouxe a possibilidade de descortinar novos sentidos e possibilidades.

Uma comunidade católica me oferecia mais do que aquilo que minha própria família ou grupo de amigos estavam me oferecendo até então (...)

É uma bagunça esse processo meu e depois você vai ter que se virar aí para poder mexer e descobri algumas coisas, que na verdade é essa bagunça mesmo... **há uma certa ruptura com a família para poder viver em um espaço com amigos.** Amigos assim... que tinha uma postura de vida diferenciada daqueles que eu tinha contato... é... então, a partir dessa convivência... aí... foram surgindo pessoas que começaram a influenciar meu caminhar. (Marcelo)

Como se vê, o distanciamento do universo familiar permitiu o estabelecimento de novas relações sociais que influenciaram positivamente o seu caminhar. Na mesma perspectiva, porém, em contextos e experiências diferenciadas, o jovem Moisés relata que a família pouco influenciou a sua trajetória de participação, inclusive a inauguração de um novo ciclo em sua vida causou certo estranhamento.

No meu bairro não tinha disso [projetos sociais]. Assim... ninguém na minha família nunca tinha participado, então, **não posso dizer que fui influenciado porque minha mãe, porque um primo....** tipo assim.... **eu fui o primeiro a causar até estranheza na família por essa questão.** (Moisés)

A jovem Sara também relata que se hoje está no universo artístico isso não aconteceu objetivamente por motivação de seus pais.

Quando chegou em 2013 tive um problema com minha família. Tudo que estava fazendo já não estava mais de acordo. Então, assim... **porque eu sempre fui a diferente, porque o pessoal da minha família nunca teve contato com artes.** Meu irmão, ele toca, mas sempre foi voltado para a igreja e eu... assim.... eu **fui pro mundo!** Fui mais assim.. de abraçar o mundo e querer aprender. Então, meus pais ficavam assim: **“Sara tá perdida! Perdemos a Sara para as artes. “Ah! vocês perderam mesmo. É o que eu gosto de fazer!”** E eu sempre defendi isso na minha família. As pessoas até falam na minha família que eu sou a ovelha colorida. “Ah! então sou ovelha colorida mesmo, de diversidade, né?” (...) **Até os meus 17 anos eu não sabia o que era entrar num teatro, escutar o terceiro sinal e tudo começar... e a mágica começar.** Então, isso é uma falta porque os meus pais não tinham isso. Então, o que falei ... **arte pra gente era televisão pra gente.** Aquilo era magnífico né? Eu via assim... o espetáculo do *cirque soleil* Eu ficava assim.... Ai...isso nunca! ... nunca tá a meu alcance! **Quando eu tive numa fileira de teatro vendo aquilo acontecer** eu falava assim... **“gente que loucura! eu nunca imaginei que isso aconteceria.”** (Sara)

Além da disparidade entre a cultura familiar e a cultura do novo universo em que os jovens estiveram acessando naquele tempo, outros desafios também se fizeram presentes na relação da família com o engajamento dos jovens em grupos. No caso de Sara, por exemplo, por mais que os pais estivessem acompanhando sua trajetória, a relação de vigilância se fazia presente e foi constantemente conflituosa. Tais conflitos se expressam na desvalorização da sua participação artística e na cobrança de uma carreira mais segura do ponto de vista financeiro.

E assim só foi crescendo isso que eu tinha dentro de mim e os meus pais nessa época estavam, assim, preocupados, né ? “Sara, calma o que você quer fazer?” “- Mãe é isso que estou fazendo... dança! Mãe é isso que eu quero fazer. Eu passar tudo que eu aprendi”, “-Sara vai com calma não é assim” “- não mãe não me para agora, não! Deixa eu fazer tudo que eu tenho pra fazer agora.” (Sara)

Contudo, como relatado pela jovem, para sua mãe, a incerteza de futuro e o orgulho pelo trabalho realizado foram coisas que sempre andaram lado a lado. Ao verificar o resultado dos “ensaios”, sua mãe se sentia orgulhosa e convidava os amigos para assistir aos espetáculos da filha, mas sempre surgiam indagações sobre o sentido da prática realizada por Sara, representada como perda de tempo.

Eu acho que o momento principal de conflito entre eu e minha família foi quando eles disseram que eu estava perdendo tempo. Pra mim isso foi... assim... eu não estou perdendo tempo e vou mostrar pra vocês que não estou perdendo tempo... porque minha mãe sempre foi daquelas que eu tenho que vê pra crêr. Então, assim, **enquanto eu estava ensaiando ela discordava, mas quando ela viu resultado final, eu dançando em cima de um palco, aí pra ela mudava,** o lado já... tipo assim... “ah! não vamo lá ver minha filha apresentar gente. Vamos lá vocês não sabem o que tá acontecendo a sara...” Mas, assim, foi esse momento. O meu pai sempre foi assim: “você tá certa do que você quer fazer?” Falava assim... “tô! é isso que eu quero fazer...”. Ele falou assim: “então você tem fazer o melhor que você puder fazer!” e eu nunca fiz por menos. Então, assim, primeiramente para ninguém falar nada comigo. (...) **“Tá vendo fez aí e ficou esses anos todos e agora? O que você tem na mão agora?”** E hoje em dia eu posso falar eu tenho na mão sim! vamo acompanhar tudo! vamos ver até hoje eu tenho isso na mão. (Sara)

Podemos associar essa discussão às questões do tempo livre e da produtividade, quando muitos processos, importantes para os jovens, são rejeitados por não corresponderem às expectativas de retorno financeiro, de ocupação do tempo e de reconhecimento social, dominantes na sociedade.

Ao reforçar seu processo conflitoso no vínculo familiar, alguns jovens mencionam outras pessoas que foram assumindo sua referência educativa, como é o caso de Marcelo. Vejamos:

Eu tive muita gente como referência. Então, assim ...acho que eu... por sair daquele universo da minha família ... acho que... nesse momento eu não tenho alguém pra ter referência. Mas, então, nos amigos eu tenho. “Ah! Não! Nesse momento eu não tenho amigos!”, “Ah! mas eu tenho uma namorada um namorado.”, “Ah! Nesse...”. Então, eu tenho uma pessoa que é uma figura distante de mim, mas escreveu um bom livro, que alguma frase dele me oportunizou. Então, segui adiante naquele momento. **Então, você tem que ter alguém que vai te inflamando... assim... que vai te dando vontade de seguir em frente também...** (Marcelo)

Ao se analisar diante dos demais colegas e suas relações familiares, o jovem fala que a base para uma participação não é ter uma família estruturada, pois se isso fosse determinante ele mesmo não estaria num processo de participação em grupos.

Então, tem muita coisa que a gente não acredita que possa acontecer com quem está próximo da gente, então, assim, algumas trajetórias de alguns amigos que tinha a família bem estruturada.... também isso pra mim é uma das coisas que **quando o povo fala desse papel dessa figura ideal de família eu não consigo acreditar...** Que eu tinha muitos amigos que tinha a família bem estruturada lá e que eu vi os filhos... assim... os filhos... ou pais mesmos.... **não coloco a culpa no filho né?** Mas os pais fazendo cada coisa... os filhos fazendo cada coisa... E isso também foi me assustando! Então, assim, a coisa do carinho né? **eu tinha uma pessoa próxima de mim que ela recebia os carinhos, o carinho da mãe, recebia o carinho dos meus tios, recebia o carinho... assim.... de uma forma assustadora e infelizmente esse menino hoje não tá no meio da gente, não tá mais conosco.** Então, tá vendo como algumas trajetórias você vai vendo assim o povo fala de **um ideal de felicidade, de alguns ideais, assim, mas na verdade depois você vai ver não levou a pessoa a lugar nenhum.** (Marcelo)

O jovem questiona alguns ideais construídos socialmente e enfatiza que as trajetórias pessoais nem sempre se enquadram nelas. Problematiza o imperativo sobre o modelo ideal de família e transmite em seu enunciado um descrédito em muitas coisas que são faladas frente àquelas que são concretamente vividas.

Ao ser indagado sobre seu potencial de liderança e sua referência construída na comunidade, Marcelo diz:

Então, **lá eu vejo as pessoas falando que sou referência: “Ah! eu queria que meu filho fosse que nem você.”** Ah!... minha... Então tá bom! Mas assim... “eu quero que meu filho seja igual você. Só que, assim, meu filho me dá trabalho demais!”. As mães falam assim: Ahh! meus filhos me dá trabalho demais eu queria que eles tivesse aqui na igreja! – “óh minha filha... eu com minha mãe... a gente briga horrores! Eu com meu irmão, a gente briga! Fica muito tempo sem conversar. Então, assim, ... o lance é você saber não destruir a sua vida. (Marcelo)

Por fim, Marcelo acredita que os jovens não precisam participar de grupos específicos para cuidar de si próprios, pois o que eles precisam aprender é a não destruir a vida.

Acho que se seu filho não tá destruindo a vida dele já é um ponto muito positivo pra ele. **Ele não precisa tá aqui na igreja dando aviso ou fazendo aquele show que faço lá no altar não!** ...Se cuidar da vida dele! ... Ter um futuro bacana! .. isso já é muito bom pra ele! ... Muito bom pra ele! **Então, eu quero ser referência nesse sentido...** assim... de ser uma pessoa que oportunize vida e não possibilidades de mortes.... assim... tá bom?... Beleza! Então, acho que essa coisa de ser referência é mais ou menos isso. (Marcelo)

Moisés enfatiza que os projetos pessoais impactam nas escolhas futuras e se relacionam o tempo todo com o grupo e também com as questões familiares. Para ele, as aprendizagens adquiridas no trabalho realizado na ONG acompanham o sujeito em toda sua trajetória.

(...) a gente sai da ONG, mas a ONG não sai da gente. (...) É incrível, que é, assim... né? Eu fico muito feliz agora porque a Geise que é a minha namorada, há dois anos e pouco, ela entende muito isso porque ela já foi do movimento também, por que querer casar comigo é casar com o movimento todo. É casar com tudo que eu já fazia antes né? (...) Eu acho que a ONG não sai da gente. Se isso refletir numa mudança de visão de valores.... Se cara... ele [sujeito que participa da ONG] - não precisa fazer nada - ele pode trabalhar normal, mas **se um dia ele ia levantar a mão pra mulher dele, ele não levantou porque ele aprendeu a respeitar a mulher sabe? Se um dia ele descobriu a filha dele é lésbica e não botou a menina pra fora de casa, não bateu nela, não maltratou ela.** Cara isso é um resultado, pra mim isso é um mundo melhor que eu acreditava quando era criança. (Moisés)

Em consonância com o que vimos descrevendo na revisão de literatura, os tempos da adolescência e da juventude aparecem nessas evidências como tempos potenciais para questionamento e possibilidades de rompimento geracional nos modos de ser e de viver em sociedade. Pelo que percebemos, os jovens vão elaborando seus conflitos e suas argumentações num contexto em microescalas com a família e, posteriormente ou concomitantemente, conhecem e acessam outros espaços extrafamiliares que possibilitam encontrar outras maneiras de interação, possibilidades de enfrentamentos e de percepção sobre a convivência familiar e comunitária.

De maneira diferente, em alguns relatos, a família apareceu num sentido de proteção, de acompanhamento do início de suas trajetórias participativas, e num dos casos analisados, como referência inspiradora para a prática social. Nessa direção, a narrativa de Fernando³² lembra o importante papel que sua mãe tivera para sua trajetória de participação. Para ele foi a partir dela que conseguiu obter uma boa educação e, após o ensino médio, pagar um curso técnico que o possibilitou comprar posteriormente os seus equipamentos para prática como DJ. Associando a dimensão do estudo à do trabalho, relata que se não tivesse tido contato com a cultura do Hip-Hop talvez tivesse seguido um caminho “errado” para obtenção das coisas desejadas. Como mencionado anteriormente, seu tio foi a sua principal referência na modalidade de participação exercida hoje.

Porque comigo foi assim: minha mãe sempre me deu uma educação boa. Eu estudei, ela me ajudou a pagar um curso técnico... **Eu sou técnico de informática. Aí eu ralei! Ralei pra conseguir comprar meus equipamentos.** Mas eu vejo assim... se

³² Fernando Matos atualmente trabalha como técnico em informática, dança break e nos momentos vagos é DJ.

eu não tivesse tido essa educação da minha mãe, talvez se eu não tivesse tido esse contato com a cultura. Talvez eu seguisse nesse rumo de coisas erradas pra conseguir as coisas que eu quero. (...) **Eu consegui fazer aquilo que eu via meu tio fazendo lá atrás.** Depois comecei a trabalhar. Eu consegui comprar meus equipamentos de som, toca disco, esses negócios (Fernando)

Já Cristiano, ao trazer o papel de sua família em seu processo de engajamento, relata a sua introdução pelo pai no território mais amplo da cidade. Essa dimensão também foi trazida na narrativa de Sara. Vejamos:

Eu não tinha muito acesso ao Centro. Eu não conhecia muito aqui no Centro. Era raro eu vim aqui. **Meu pai que trazia a gente.** Eu não tinha... assim... pra mim o centro era a cidade. A cidade grande! Igual quando a gente mora no interior, a cidade é o centro. (Cristiano)

Pedi meu pai para me levar. Meu pai tava meio assim.... você vai lá? você nem sabe o que você vai fazer lá. Aí assim.... “ah! pai vamos lá! é de graça (risos) vamos lá! vamos lá!” Meu pai me levou e meu pai pôde me levar só até a portaria. (Sara)

Nesta relação territorial mencionada pelos jovens, o papel dos pais em introduzi-los em universos desconhecidos, oferecendo-lhes proteção e segurança. Apesar da referência aqui à figura do pai, em outro momento da sua narrativa, é a mãe que se destaca na sua potencialidade educativa.

Eu sou o que sou hoje também pela minha mãe. Pelo reflexo que a minha mãe teve na minha vida... De me ditar certas regras, de me colocar na linha quando foi preciso. **Não foi o meu pai, porque o meu pai tava trabalhando. E todo mundo esquece esta função da mulher né?** (Sara)

Vale ressaltar que somente numa das narrativas a família apareceu como referência motivadora para a participação dos jovens, nas demais, esse processo aconteceu em contraposição ao desejo e à cultura deste arranjo social. Na maioria das narrativas, o ambiente familiar apareceu como espaço de conflito e pouco aberto às experimentações dos jovens no sentido de compreensão e de elaboração de sentidos para suas escolhas participativas.

Contudo, se nesse tópico da participação social e política a família aparece como tendo pouca influência na vida desses jovens, isso não significa nenhuma influência em outros domínios e na constituição de suas identidades. Vale ressaltar que todas as narrativas de alguma forma trouxeram o tema da família, indicando a necessidade de se investir em estudos que aprofundem a relação dos jovens com esse domínio da vida social. Segundo Zago (2012), as transformações das últimas décadas ocorridas nas instituições familiares complexificaram

suas funções educativas. Vários fenômenos estruturais, como o trabalho da mulher fora de casa e a universalização da escola, parecem ter dado para a instituição escolar um importante peso na socialização de crianças e jovens das classes populares e de baixo *capital cultural*³³.

Nas trajetórias analisadas, para além da aquisição de saberes fundamentais e de proteção dos filhos do contato com a rua, a escola também se revelou como importante influência na vida dos jovens, especialmente em sua trajetória de participação social e política.

7.2 A escola como um trampolim para novas aprendizagens e participações

Para pensar a relação dos sujeitos pesquisados com a escola, buscamos identificar nas narrativas dos jovens interpretações, intencionalidades, sentimentos, posicionamentos políticos no processo de interação com a escola e a educação, em sua trajetória de participação social e política.

Como vimos anteriormente, os jovens pesquisados apontaram que a escola foi a principal porta de entrada para sua militância juvenil. Em suas narrativas, apesar de problematizarem sua relação com esta instituição e de demandarem por uma educação com mais sentido e mais qualidade, revelam também suas potencialidades e desafios na sua interação com a juventude. Neste sentido, verificamos que a escola nas camadas populares tem um significado importante pelo encontro que ela possibilita entre os jovens na comunidade. A influência da escola na trajetória de participação social e política desses jovens se deu por meio das oficinas, uma forma periférica de “encantar” os jovens com universos situados para além dela. Esta aparente contradição nos mostra que a abertura da escola para o diálogo com projetos sociais e culturais pode possibilitar novas aprendizagens, capazes de “seduzir” os jovens, especialmente, os das classes populares, oriundos de famílias com baixo capital cultural. Para compreendermos a relação de crianças e jovens das classes populares face à instituição escolar, Lopes & Pereira (2011) destacam os sentimentos ambíguos de rejeição e de distanciamento e, ao mesmo tempo, as expectativas de aquisição do conhecimento e de promoção social, legitimando o seu papel na garantia do direito à instrução.

³³ Segundo Bourdieu (2003), **capital cultural** é a herança cultural transmitida, de maneira indireta, pelas famílias, responsável pelas desigualdades iniciais das crianças diante da escola e pelo seu sucesso na instituição escolar. Desigualdades frente à cultura por parte das famílias de classes sociais diferentes se expressam, por exemplo, nos conhecimentos de artes, teatro, cinema, literatura e no domínio da linguagem, implicando em desvantagens para as classes populares, que não podem transmitir aos seus filhos a cultura que tem valor e prestígio social.

Estas mesmas autoras entendem que a positividade da escolarização se assenta para as famílias populares em pressupostos diversos. No plano mais geral da socialização e da integração social das novas gerações, a escola aparece como o elemento responsável e o meio de acesso por excelência aos saberes mínimos imprescindíveis aos novos modos de vida social e política. Dela se espera também que transmita os valores, os comportamentos, o sentido da disciplina, em síntese, a formação moral requerida pelas sociedades contemporâneas. Instruir e socializar: as famílias populares não dissociam essas duas funções da escola. (LOPES& PEREIRA, 2011)

Além disso, e como parte das novas exigências sociais, enxerga-se nos certificados escolares (o diploma) o meio necessário para se escapar às condições mais precárias de existência. E a confiança depositada na escola para esses fins não se esgota na busca de um posto mais qualificado na divisão técnica do trabalho (e, portanto, melhor remunerado), mas expressa ainda a aspiração a um lugar simbólico (ser alguém na vida) que afaste a ameaça da desqualificação social. (LOPES& PEREIRA, 2011)

Lopes & Pereira (2011) ressaltam a unanimidade entre os pesquisadores de que a relação entre as classes populares e a escola é marcada por tensões, mencionando estudos que descrevem o processo de construção cotidiana de uma identidade negativa com esta instituição, responsável por um sentimento de exterioridade e rejeição. Lamentações constantes quanto à permissividade excessiva das práticas pedagógicas atuais, que, em lugar de conter o jovem e prepará-lo para se adaptar às regras sociais vigentes, deixam-no gozando da ilusão de ausência de leis parecem apontar para um desejo de maior investimento da escola na questão da formação cidadã. Esses estudos indicam também que o capital social – tema relevante para este trabalho - é capaz de minimizar as desvantagens no caso de carreiras escolares malsucedidas, além de aumentar o rendimento econômico e simbólico do diploma.

Entendemos que a escola tem um significado muito importante na contemporaneidade, uma vez que em seu sentido democrático tem a ver com o acesso ao saber. Portanto, como descreve Arroyo (2013), o sistema de poder e de opressão está relacionado ao “poder saber”, por isso, acreditamos que as classes subalternas precisam usufruir o direito ao conhecimento pleno para superação das desigualdades contidas em nosso contexto social. Neste contexto, a crise do sistema escolar não é o resultado apenas de um ajuste estrutural. Este sistema exige

uma série de adequações, como o desenvolvimento de uma democracia que possibilite aos “perdedores” condições igualitárias para sua ascensão social. Caso contrário, como analisado por Arroyo, essas diferenças tendem cada vez mais a se aprofundar.

De acordo com tais reflexões, é possível compreender a importância adquirida pelas atividades extra-escolares, promovidas pela escola, para esses jovens de origem popular, que viram nelas oportunidades de alargamento do universo cultural, aquisição de novos conhecimentos e ampliação das redes de relações sociais que levam a novos lugares. Mas isso pode acontecer também no diálogo cotidiano desses jovens com alguns professores, como nos aponta Sara.

Assim... e foi criando mais essa ansiedade que eu tinha em fazer mais do que eu já tava fazendo e nisso eu fui **conhecendo algumas pessoas que foram me encaminhando para certos lugares**. Minha professora, **Cintia Raider** mesmo... foi uma dessas que foi me impulsionando para escola de dança. Foi me impulsionando... “Sara você tem ir nesse workshop, você tem ir nessa oficina, vai nessa palestra que você vai ver o que vai acontecer lá.” **E assim só foi crescendo isso que eu tinha dentro de mim e os meus pais nessa época estavam assim preocupados né ?** (Sara)

Na experiência de Sara, uma professora teve papel fundamental nessa abertura de horizontes e na sua trajetória de vida ao oportunizar outras aprendizagens para além dos conteúdos e disciplinas da escola.

Vimos que ao oferecer experiências significativas para esses jovens, a escola acaba por tornar-se uma porta de entrada também para a atuação profissional e a educação emerge como aspecto importante da participação e da militância. Esse foi o caso de pelo menos 4 dos 5 jovens entrevistados, apesar disso não ter se colocado como de antemão como parte de seus projetos de vida. Contudo, foi o resultado de experimentações nas quais a escola teve papel fundamental, principalmente por oportunizar o contato com as instituições com as quais começaram a atuar.

Ao analisarmos essas experiências, percebemos que os jovens também vão se constituindo enquanto educadores e organizando possibilidades e desejos de compartilhar seus aprendizados. Percebemos que a experiência vivida dos jovens se organiza como processo educativo, pois o conhecimento vai se produzindo na medida em que esses sujeitos vão sendo afetados pelos processos coletivos e pelas pessoas que cruzam seus caminhos de vida. Nos

dizeres de Freire (1994), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, assim, os jovens vão aprendendo/ensinando através dos vínculos tecidos na sua trajetória.

Os jovens vão estruturando sentidos sobre processos e instituições dos quais participam ao longo da trajetória de experimentação e vivência. Como podemos ver abaixo, Moisés comenta como foi aprendendo o significado de um projeto, uma instituição ou uma entidade e que nem sabia que o grupo que participava estava voltado para a pauta de direitos humanos.

Na verdade **eu mesmo não tinha essa consciência de que a instituição trabalhava com direitos humanos**. Eu via muito as oficinas, as oficinas circenses e tal ... **Essa instituição evoluiu. Com o tempo ela foi aprendendo muito (...)** eu nem sabia que existia seminários, congressos, encontros essas coisas toda que existe né? (...) eu penso assim... eu levo em consideração quando o menino chega à oficina. Ele pode não saber nada dessa área. Ele pode nem saber qual a diferença de ser assistente social, de ser pedagogo e de ser psicólogo. Coisas que pra gente... assim... gente sabe que é diferente. Eu tenho certeza é muito diferente, mas para o menino e para a população em geral, sabe assim, quando eles falam assim... “eu faço parte do projeto”, **eles nem sabem o que significa projeto que é um projeto né? O circo era uma instituição**. Mas não sabia que claramente é uma instituição. Sabe às vezes instituição era uma coisa espiritual, tem uma entidade e de fato não é piada. **Quando falava entidade eu pensava ser... era do movimento do candomblé [risadas]** ... de verdade! assim né... ver tudo e aprender num foi uma coisa... ..num tá dado sabe! **quando uma pessoa chega e fala que tem uma entidade... não tá dado isso! sabe?** (Moisés)

Nesta enunciação, vemos que o jovem percebe que, assim como ele, a própria instituição foi amadurecendo no seu modo de atuar e foi se aprimorando durante este tempo que ele vem acompanhando. Em outra parte da sua narrativa, comenta que participando de uma atividade externa, pode ampliar seus conhecimentos e sua reflexividade, além de experimentar uma visão macro do seu campo de atuação.

Fui [para o seminário] com a camisa e tal. Participando desse seminário, assim, eu comecei a ver que não era só aquela ONG que tinha um trabalho, tinha diversas outras (Moisés)

Ao mencionar as aprendizagens adquiridas na participação em espaços de representação da instituição, Moisés nos remete para a ideia de que os saberes são construídos de modo gradativo e acumulativo - produzindo resultados com mensuração variável. Ele entende que a produção de sentidos sobre a participação dos jovens também varia, podendo inclusive contrariar as expectativas da instituição, como podemos ver abaixo.

Na verdade, **como a maioria das pessoas, essa questão de protagonismo juvenil eu nunca tinha ouvido falar**, protagonista pra mim era o ator principal da novela, igual todo sempre acha mesmo né? (...) a gente ouve muito isso! eu participava de um projeto lá... tinha oficina disso e tal, então, **olhar pra trás e ver que eu também não sabia nada pra mim ajuda muito... no fato de eu aceitar que os meninos vão chegar sem saber nada**. E quando eu falar PAIR eles não vão saber o quê que é... **no final de um círculo de oficina eles ainda não vão saber o quê que é... e talvez daí um ano eles participando, de outra coisa, que vão entender o quê que é né?** (...) **Isso pra mim vem como reconhecimento**, que eu sempre acho legal, mas a minha realização já foi feita em outros cantos. Assim, eu acho que semana que vem, eu saber que tem uma reunião lá em Campo Florido com um grupinho de adolescente da RAD- Fevcamg e que **talvez eles não vão conseguir fazer nada, coitados! Mas, eles vão reunir pra fazer... pra mim já foi super legal, né? Eu acho que é isso tudo.** (Moisés)

Numa perspectiva freiriana, entendemos que os jovens chegam sempre carregados de saberes, no entanto, a estruturação de sentidos sobre as ações que vêm a participar poderá acontecer num período posterior e não de maneira imediata. No caso de Moisés, por exemplo, ele foi se constituindo como educador de maneira processual ao observar e problematizar atitudes no próprio grupo. Isso teve como resultado o seu encantamento pela cultura ao perceber a diversidade das identidades e a percepção dos estágios de participação e envolvimento de cada sujeito na construção de sentidos para a atuação. Uma das questões que ele elabora tem a ver com seu lugar no mundo e a identificação de violações de direitos, principalmente acerca da realidade socioeconômica e de moradia.

Assim, então, tanto com índios, negros, pessoas com deficiência e tal e eu lembro que eu colocava muito a questão da diferença física também né? porque assim **única discriminação que eu me enquadrava era pelo fato de eu ser gordinho porque eu era um cara branco, heterossexual, cristão de classe média, então eu só era discriminado nessa área né?** (...) Foi uma época que **eu comecei a me encantar com a cultura** assim coisas que eu acho brega, velho, musiquinhas que não tinha nada a ver, joguinhos que eu achava que não tinha nada a ver e aqueles meninos dançam com uma alegria com uma coisa assim... Eu falei: **“gente isso é muito legal e tem gente da minha idade que faz isso né?”** Aí de cara eu já **comecei a valorizar** muito essa questão da cultura e de se reconhecer e tal, assim aquelas **meninas que são negras e que o cabelo é afro mesmo... e cabelo é alto.** (...) Então, isso pra mim... assim ... não vir de comunidade carente, de um projeto, nunca ter sido atendido por uma bolsa família, nunca ter sido passado por abuso sexual, por uma violência sexual, por um trabalho infantil, por nada disso... e tá aí... isso me ajuda entender um pouco esses outros meninos também... **Quando aquele menino entra na oficina e fica de braço cruzado às vezes ele não tá só se prendendo, às vezes ele não tem só um trauma, às vezes ele não quer cara falar daquilo sabe porque não tem significado nenhum pra ele, então, eu tento criar pra ele esse significado.** (...) Então, **passei a entender isso no circo e fui me criando enquanto educador social e ficou entre o que eu fazia no circo e o que eu fazia na rede.** E aí conhecer esse comitê nacional foi legal pra mim porque aí descobri que esse

processo de representação política se dava através de eleição de juventudes né?
(Moisés)

Com a participação em atividades externas, Moisés descobrira um novo universo de atuação dos jovens. Em diálogo com uma rede de defesa de garantia de direitos da criança e do adolescente, pode ampliar a sua leitura da realidade e conhecer outros modos de pensar e atuar.

Sobre esses processos, Marcelo enfatiza que elaborou seu sentido de estar no mundo, a partir do processo de educação na fé proposto pela Pastoral da Juventude (PJ). Em suas considerações, entende que a PJ propõe um processo onde as pessoas crescem enquanto humanas, para estarem a serviço da sociedade.

Aí tem aquilo tudo né? **que pastoral da juventude foi trabalhando e que eu fui tentando aprender.** E... **Fui tentando vivenciar aquilo,** como os aspectos da pastoral da juventude de lhe dar com a pessoa **não somente como aquele indivíduo que tem que professar uma fé, mas um indivíduo que tem que crescer enquanto cristão,** enquanto uma pessoa que tá aí a serviço da sociedade. (...) **Uma pessoa que precisa se formar, buscar algum tipo de formação. Que queira estar no mundo, mas não somente por estar, mas também com papel de transformação social, de mudança social.** (...) a Pastoral da Juventude vai orientando o seu mundo, né? **Seu mundo não é só o mundo da igreja.** (...) (Marcelo)

Como podemos ver, esses processos formativos conduzem a uma transformação pessoal na maneira de ver o mundo, assim como influenciam o desejo de transformação social. Nesse sentido a possibilidade de participação se amplia, não ficando restrita ao próprio grupo no qual iniciou o processo, como a PJ, nesse caso.

Ao falar de suas experiências, os jovens em sua maioria, falaram de concretudes e de mudanças que viveram de fato em suas vidas. Isso faz com que eles legitimem os grupos como espaços que realmente contribuem para a formação de identidade de jovens. Contudo, nesta perspectiva, ampliam seus olhares - “contaminados/ encantados” - a outras dimensões da vida, como nas questões estudantis e profissionais.

Você tá no mundo pra poder ter alguma ação também! (...) **Acho que o jornalista tem muito mais essa questão de não mudar o mundo,** mas ele próprio perceber a ação dele no mundo pra... como assim... a partir da ação dele, ele conseguir transformar a vida: uma, duas... de uma comunidade. E a partir daí de transformar a vida de uma comunidade de algumas pessoas. Aí sim! **essas pessoas vão transformando o mundo.** (Marcelo)

Marcelo relaciona também à sua formação acadêmica/profissional esta função de transformação do mundo. Portanto, no papel de comunicador, entende que a comunicação interfere positivamente, mas também negativamente na vida das pessoas. Este jovem também percebe hoje que a prática comunicativa precisa ser executada com mais atenção, levando em consideração o contexto e a relação com as pessoas com quem se quer comunicar, como descrito abaixo:

Hoje eu sei que não posso soltar um post quando eu quero, eu tenho que criar uma relação com aquele leitor, com aquele internauta ali, com aquela pessoa que quer ter um contato com a comunicação da paróquia ou de qualquer outro cliente. - **eu tenho que ter esse cuidado, sabe!** De não mais pensar uma frase, por pensar, por pensar assim simplesmente né, não! (Marcelo)

Ao participar de atividades grupais os jovens sentiram a necessidade ou o desejo de repassar aquilo que adquiriram em seu percurso de aprendizado. Neste movimento, foram assumindo gradativamente outra posição na sociedade, de não só continuar como aprendiz, mas também de ensinar o saber adquirido.

O que eu fui aprendendo... aí eu **fui colocando em prática nos espaços de trabalho que eu tinha**. (...) Agora... eu tenho que fazer aquilo de uma forma muito mais responsável, **de uma forma que eu coloquei tudo aquilo que eu aprendi**. (Marcelo) **Eu aprendi que o discurso tem o poder de transformar o indivíduo**, né?. Então, assim... você tem muita gente usando o discurso para transformar para o mal. O mal... assim... que a gente tem que entender... qual é esse mal. E aí a gente tem que usar aquele discurso... daquilo que a gente acredita também para tentar trazer essas pessoas para o nosso lado também. (Marcelo)

Como se pode ver, Marcelo acredita que o saber torna a pessoa responsável por envolver os outros no **poder saber**, mencionado por Arroyo (2013), e que o discurso é um instrumento poderoso de transformação (e também de manutenção) do indivíduo e da sociedade.

No exercício de Militância, Sara também sentiu essa necessidade de repassar seu aprendizado conectando isso à realidade percebida e vivida por ela.

(..) essa busca pelo lado mais **sociocultural** ... da história... ajudando as pessoas, que vendo a vida e o cotidiano daquelas crianças que foi ... **“cara eu preciso ajudar, eu preciso passar tudo que eu sei, tudo que aprendi até hoje”**. **Eu ainda tenho um desejo muito grande que é de conseguir dar aula em alguma escola de tudo que eu aprendi**, mas uma escola... assim... que não seja escola integrada, mas seja um centro, um pólo relacionado a isso; que é mesmo de uma qualidade de educação

cultural porque eu mesma sou um exemplo. (...) Assim... então... **acho que meu objetivo hoje é levar isso para as outras pessoas que estão começando.** (Sara)

Vemos na narrativa de Sara que assim como ela foi motivada a conhecer outros espaços de expressões culturais, sugere também que isso se perpetue no processo com os aprendizes atendidos por ela. Sensibilizada pela realidade dos seus alunos, ela vê na ampliação do capital cultural uma possibilidade de interferir e contribuir positivamente para a vida daquelas crianças.

Hoje o tempo que eu trabalhei na [escola] integrada eu pensava.... assim.... tudo que tava rolando “gente vamos levar os meninos? vamos levar?” “Tá acontecendo espetáculo tal”. “Sara, mas é caro” ... eu “gente não é caro não, porque tal dia abre... e vai rolar... é só inscrever a escola que vai rolar. E esse objetivo hoje permanece. (...) Hoje eu colo mais no movimentos da cultura hip hop né? Ajudo... assim... sempre tô na margem né? assim, mas assim... hoje em dia eu digo que hoje eu sou mulher pelo fato de ter conhecido as artes cênicas, de ter conhecido cultura de verdade né? Porque cultura de verdade não é você ouvir a música que tá tocando. Hoje em dia é você tá à pá da novela. É você tá a pá do que tá acontecendo na sua comunidade, mas eu acho que cultura é você tá a pá de tudo e ao mesmo você ter um pouco daquelas variedades sabe? (Sara)

Sara parece intuir aqui que, no caso das classes populares, a desvantagem em relação à cultura pode reforçar situações de desigualdades sociais e escolares, conforme sugeriu Silva (2012).

No exercício de repassar o que aprenderam os jovens também sentem a necessidade de construir novos modos de ensinar. No caso relatado abaixo, por exemplo, veremos que Cristiano tem preferência por passar sua experiência numa prática de “aprender a fazer fazendo”. E essa maneira de ensinar tem muito a ver com limitações compreendidas por ele em sua experiência vivida. Veremos adiante que **é a partir dessa categoria experiência que os jovens se constituem como educadores.** Este exercício de participar de grupos e/ou aprender um ofício e repassá-lo configura-se como um processo dinâmico, complexo e cheio de lacunas.

Eu era muito amigo dos meninos. Assim.... **Eu era mais amigo do que educador.** Só que não era isso que eu queria. **Eu quero passar ... porque tem isso também, cada um tem sua maneira de passar sua experiência.** Eu tenho dificuldade de passar, assim, verbalmente, ah! eu não vou... vocês querem ensinar... Eu sou mais de ensinar as coisas. De tá junto com a pessoa, aprendendo... até pra mim aprender também. (...) É... isso me ajudou nesse desafio maior de passar tudo que eu tinha aprendido. Além da questão do trânsito na cidade, até trabalhei o ECA em uma oficina dessas e sempre usei a mídia. **Todas as oficinas que eu realizo sempre tem mídia porque eu acho que é mais fácil.** Acho que tá presente e é mais fácil de lidar. Sei lá, acabei aprendendo muito; **se tem um gravador e a pessoa escuta a voz e tal, você consegue trabalhar de forma lúdica umas coisas pesadas e meio**

complexas... pesadas... você pode construir uma coisa que parece ser difícil, mas vai trabalhando. Atualmente, já falei, atualmente umas 4 vezes, atual é isso acabou! [risadas]. (Cristiano)

A escola fez parte do repertório de ensaios dos grupos que Fernando participou. Numa perspectiva de futuro ele entende que é necessário construir processos formativos sobre a cultura hip-hop vinculados a essas instituições. Para ele, os processos formativos são muito importantes para que as pessoas entendam que as conquistas são construídas em longo prazo.

Bom... eu acho que hoje em dia você tem que procurar conseguir as coisas sabendo que você vai conseguir chegar lá a longo prazo, entendeu? (Fernando)

Vemos aqui uma capacidade de o jovem perceber estágios de desenvolvimento das pessoas acerca de suas realizações pessoais e, ao mesmo tempo, trazer uma prerrogativa de futuro. Fernando parece dizer nas entrelinhas que as conquistas são frutos de respostas lentas, numa construção que parece não se dar no tempo presente. Neste sentido, podemos interpretar através de seu enunciado que realizar sonhos em curto prazo seja algo desafiador para os jovens.

Nesta perspectiva, Fernando traz alguns elementos como a curiosidade e o acesso a outras culturas como fundamental para ampliação de seu repertório de saber, além de demarcar novamente a referência como espelho de sua formação de identidade.

A gente não tinha base de nada, não conhecia nada. Ficamos assim... uns 8 meses treinando. (...) Então, em 2007, eu e um amigo nós tentamos dançar... praticamente sozinhos ... assim... mas a gente não teve contato com a cultura. Aí nós ficamos treinando uns 8 meses e paramos. Aí quando foi em 2009, que tive o primeiro contato com duelo de MC's e iniciei dançando, tentando pegar uns passos de novo... eu e esse colega meu. (...) Acho... assim...o que eu tiro de mais importante disso tudo mesmo é essa questão que **eu tive essa referência com alguém... com meu tio...** **Meu tio** hoje em dia num faz... num pratica mais nada. Mas, assim, **quando eu participo de algum evento**, como eu participei do DJ bato no ano passado, no final do ano passado, uma batalha de dj's, **eu tenho orgulho de chegar perto dele e falar "nó eu participei da batalha"**. **Mostrei o vídeo pra ele. Ele não pôde ir, mas ele ficou super feliz e viu que seguiu os passos dele....** (...) Tem toda uma história por traz disso. Então eu acho ... assim... **se eu chego pro jovem e falo assim** é... toca disco é pá, pá, pá... Você tem que comprar isso, isso e isso, dependendo da cabeça do jovem ele vai falar assim: "não! Eu tenho que ser um DJ. Vou ter que ser DJ." Aí ele pensa assim "eu quero isso pra amanhã". (Fernando)

Entre a dificuldade de iniciar e paralisar uma atividade, o jovem descreve o exercício da tentativa como movimento de resistência. Aparece aqui um desejo que sobressai a

experimentação e tem a ver com um horizonte desejado, uma utopia ou um sonho - psiquicamente estruturado ou não. Assim, neste caso, esta tentativa para se alcançar determinados lugares é oriunda de um espelhamento advindo de uma referência motivadora. Portanto, ao caminhar frente a este horizonte desejado, dizer ao tio que aqueles espaços, que pareciam impossíveis, foram conquistados, tem muito a ver com o vínculo e a transferência de afeto advinda desta relação.

Fernando descreve a importância que as ações desenvolvidas na comunidade têm para o aprendizado, sobretudo, das crianças, indicando a escola como importante para aperfeiçoar e fundamentar a atuação, principalmente no ofício como DJ.

(...) é até um problema que acontece muito no hip hop... Nós estávamos até discutindo numa reunião que estávamos fazendo. Dependendo da forma... vamos supor... **Eu estou tocando num evento... dependendo da forma que uma criança chega em mim e pergunta: “ah! como funciona isso aqui?”** e num sei o quê... num sei que... **Eu tenho que despertar nela interesse pela arte do DJ. Mas informar ela para procurar o estudo. Tipo ler sobre a arte do DJ e sempre incentivar junto ao estudo disso.** Estudo também da escola, porque... tem um amigo meu DJ que ele fez uma apresentação. Que ele tem uma apresentação que ele fez e buscou lá do começo. Qual foi o primeiro DJ? Como foi criado o primeiro toca disco? Entendeu? (Fernando)

Como se vê, acredita ser importante despertar o interesse pela arte do DJ, motivando para exercício da pesquisa e também para o estudo escolar, para conhecer e aprimorar determinados conhecimentos. Podemos relacionar esses modos de ensinar e aprender, como um processo mediado pela curiosidade, à perspectiva freiriana.

(...) antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica, é preciso, indispensável mesmo que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. (FREIRE, 1994, p.86)

O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser. (FREIRE, 1994, p.88)

Segundo o jovem, a educação transcende a simples execução dos aparelhos utilizados no trabalho como DJ, sendo necessário estar articulada a um sentido na vida, e este encontra-se para além da repetição, de modo a possibilitar a criação.

Então o que acontece: Aqueles caras de antes, que faziam as invenções, ele colocou falando quem criou o toca disco. Então, envolve... **se você não tiver... não estudar**

na escola correto você não vai saber a origem de tudo. E então não é só assim “ah! tem o toca disco e eu vou tocar.” Não! (Fernando)

Com base nesses aspectos das narrativas que enfatizam a sua relação com a escola, a formação e os processos educativos, podemos afirmar que de modo geral, os jovens entrevistados têm uma relação de aproximação com a escola. Porém, ao analisar a qualidade deste vínculo, de modo significativo, a escola parece como demarcador de desigualdades, ao mesmo tempo os jovens elucidam uma mobilidade social por meio da educação, valorizando-a.

Não podemos desconsiderar que os jovens que tiveram acesso ao vestibular e cursaram (ou estão cursando) o ensino superior estavam conectados a grupos com pessoas da comunidade que já estavam inseridas no universo acadêmico. Podemos dizer que, para esses jovens, o ENEM e o PROUNI foram oportunidades concretas que lhes permitiram o acesso ao ensino superior. Ao entrarem na universidade, os jovens entrevistados ampliaram suas perspectivas de vida, mas se distanciaram de suas comunidades, instaurando novas contradições. Podemos citar aqui Charlot (2005), quando afirmar que “aprender é mudar”, comentando as implicações psíquicas da aprendizagem escolar para os jovens filhos de imigrantes na França.

Os pais estão aceitando que os filhos sejam diferentes deles, porque essa é uma necessidade para que possam ser bem-sucedidos na escola. Trata-se de um processo de continuidade na heterogeneidade, que se encontra também nas histórias de migração social. (...) A consequência desse processo está em que o êxito escolar dos meus filhos é, para mim e também para eles, uma fonte de orgulho, mas também de sofrimento. (...) há sofrimento: sendo que os filhos tão diferentes de mim, não [podem] mais compartilhar a vida deles porque não há mais vida em comum. São interesses diferentes. Orgulho e sofrimento também. (CHARLOT 2005, p.71)

As trajetórias de vida dos jovens aqui entrevistados também são demarcadas por esses atravessamentos. Podemos afirmar que a escola propiciou a esses jovens, de maneira mais forte para uns e menos para outros, experiências fundamentais para a produção de novos sentidos, transformadoras, no sentido de Larrosa (2004). Contudo, apesar das potencialidades que emergiram na relação com a escola, são críticos em relação a ela e ressaltam a necessidade de haver mudanças para garantir a todos o direito ao saber. Podemos ver isso quando apontam lacunas entre o universo acadêmico e as suas culturas juvenis.

Marcelo³⁴ expõe a dificuldade na obtenção de uma formação mais qualificada na universidade, para além do objetivo de uma certificação, expressando certa frustração.

(...) fui vendo muito, muito, disso, né? Que o profissional da comunicação... Muitos deles... Muitos sonham em mudar o mundo. Chegam lá acreditando que vão mudar o mundo, mas cada dia que passava, lá naquela sala de aula, eu falava pra esse povo: **“da forma que a gente tá sendo... é... formado... assim... não acredito muito não!”** (...) Não acreditava muito em função dos professores, da visão que eles tinham e mais ainda por conta dos alunos que compartilhavam comigo aquele espaço ali, que é assim... um olhar preconceituoso, um olhar do medo sabe? E por algumas situações, muitas bobas e que **os meninos não conseguiam se colocar no lugar do outro.** (Marcelo)

Apesar disso, relembra momentos importantes de interação com a sua turma, como o de trabalho de campo sobre diversidade religiosa, no qual muitos colegas de turma se recusaram a fazer e ele se posiciona como um sujeito aberto à experimentação.

Eu lembro de uma experiência que foi de um trabalho lá sobre as religiões... eu peguei o candomblé... para fazer um trabalho sobre o candomblé... Então, do grupo de sete pessoas eu fui o único que entrei num terreiro de candomblé porque os outros: “a não num vou não! tenho medo! Ah não! Eu tenho... minha religião num vai me deixar entrar nesse lugar”. Mas aí falei: “gente esse povo que não tira a carapuça lá dos seus preconceitos!” Então, assim falei “iiii... esse povo vai dá rock”... (Marcelo)

Esse jovem também se recorda de um debate acontecido na turma e de uma professora, que dialogava com suas perspectivas de intervenção na realidade e que se tornou uma referência em sua vida, revelando que a formação acadêmica pode interferir no modo como o profissional se posicionará no campo de atuação.

Não! E aí... foi ficando mais acentuado ainda quando eu tive a experiência lá de uma disciplina que pra mim foi a melhor disciplina. Que é a **disciplina de política e mídia.** E depois você ouve uma pessoa falar assim: “nó professora nivela o conteúdo por baixo porque só alguns estão conseguindo tirar uma nota boa!” A maioria não gosta dessa aula. Então, você tem que nivelar o conteúdo por baixo. Ouvi aquilo ali... pra mim acho que foi o cúmulo! Assim, falei: “nossa realmente as pessoas acreditam muito naquilo que um comunicador tá falando na tv.” Aí você vai vê a formação desse comunicador: ele quer as coisas por baixo. Ele quer o mínimo! Ele não quer o mais, ele quer o mínimo. (Marcelo)

Demonstrando maturidade e criticidade, Marcelo nos revela o desafio presente hoje, no interior das instituições, para abordar os temas que dizem respeito ao bem comum.

Então, aquilo pra mim foi um trem muito tenso, mas aí veio um pouquinho a consolação com a fala da minha professora. Primeiro ela detonou esse menino falando que nunca iria nivelar o conteúdo dela por baixo. **Karine Caetano foi uma pessoa que realmente eu tenho ela como exemplo...** sim... lá na faculdade... e aí... ela vem falar um pouco dessa coisa de quebrar um pouco desses paradigmas... assim... “não, não pode ser o mínimo, tem que ser mais.” Citou até um pouco do Patrus Ananias, que pra mim ficou bacana. (Marcelo)

³⁴ O jovem concluiu o curso de comunicação social na PUC Minas, no segundo semestre de 2013, pouco tempo antes desta entrevista. Este percurso é bem representativo e significativo, pois foi justamente em um grupo de comunicação e expressão, grupo COE, que ele deu início a esse trabalho no universo juvenil.

A construção da professora como referência se deu aparentemente de um modo inesperado, identificando-se com a professora pela referência comum entre eles: Patrus Ananias, ex-ministro de Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, no governo Lula.³⁵ Ele é uma referência importante na organização do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) no Brasil e na mudança de concepção de uma política pública assistencialista e para a construção de uma política de seguridade social como direito dos cidadãos.

Essa fala... assim... de querer transformar a partir da educação foi das coisas que foram ficando marcantes. Foram marcando toda essa trajetória... E aí... foi... Aí... acabou que depois disso continuei o curso percebendo que eu poderia fazer diferença em alguns espaços... é... mas assim, com algumas dificuldades né? (Marcelo)

Vemos aqui o poder de transformação que o discurso do professor pode gerar no grupo de alunos. Neste caso, a fala da professora foi tão significativa para o jovem que o curso fez muito mais sentido para ele, de certo modo, renovou/ revitalizou o seu desejo de transformar a realidade a partir da educação. Apesar da consciência da segregação existente, que impede a muitos de usufruir o direito à educação, reconhece a importância do curso para fazer diferença no mundo.

(...) você sai de **um tipo de negação de direito pra alguns e entra em outros**, porque primeiro a gente não podia estudar. Aí começa a estudar e ter o mesmo espaço que aquelas pessoas (...) Aí vai ser uma coisa: associar o que aprendi na faculdade, enquanto formação profissional, com aquilo que eu acredito também. (...) E aí passei quatro anos nesse curso doido, convivendo com pessoa que poderiam acreditar que ação do comunicador era possível transformar a vida de outros... e... de muitos outros que não acreditavam nele, mas eu terminei acreditando que é possível transformar vida, não o mundo todo, mas transformar vidas. (...) Aí eu volto em uma questão que você trouxe de novo que é a condição de melhorar aquilo que eu brincava, porque na verdade eu percebi a comunicação - e até mesmo algumas pessoas me fizeram perceber - a comunicação como aquela coisa que... é assim... qualquer um faz... Qualquer um faz e qualquer um pode fazer de qualquer jeito, mas agora que o trem terminou... que o tal do curso terminou... eu vi que não, não é bem assim. O comunicador ele busca entender o outro para criar uma mensagem que transforme a vida do outro, que transforme a vida do outro pro consumo, por uma noção social, por uma visão política. Então, esse é nosso papel transformar realidade. Então, falo assim hoje: “Opa! não tem como ficar simplesmente brincando de fazer comunicação.” (Marcelo)

Outras narrativas mostraram as dificuldades de decidir entre o trabalho e o estudo, entre aderir ou não a um novo espaço cultural e as dúvidas presentes na escolha de uma profissão e ao responder às demandas emergentes da vida. Fica claro que frente às emergências da vida dos jovens o “tempo presente” é respondido com o trabalho. Por isso têm necessidades de

³⁵ Dentre outras trajetórias, no papel como ator político, em 1992 foi eleito prefeito de Belo Horizonte, em 2002, foi eleito deputado federal pelo PT 2004 e em 2014 foi anunciado oficialmente como o novo ministro do Desenvolvimento Agrário.

responder suas demandas imediatas muito mais do que estudar. Além disso, esses jovens revelam um sentimento de insegurança e a falta de clareza sobre qual projeto de vida seguir após o ensino médio, questões que retomaremos mais a frente sobre o trabalho.

Sobre a situação dos jovens fora da escola, Zago (2012) entende que pelas grandes dificuldades financeiras, a introdução na vida ativa se dá geralmente em idades mais precoces. Desse modo, o trabalho é priorizado em detrimento dos estudos sem, contudo, configurar uma relação mecânica trabalho-interrupção escolar, além disso, o prolongamento dos estudos não se constitui necessariamente como um projeto de vida para esses jovens. Para a autora, o esforço despendido em permanecer na escola é uma resposta à necessidade de aumentar as chances, já reduzidas, de acesso ao mercado de trabalho e não a uma idealização da escola no seu sentido mais global.

Em suas considerações, não se pode compreender a relação dos meios populares com a escola com um referencial unicamente apoiado nos desencontros ou dissonâncias desses meios sociais com a cultura escolar. Em seus estudos fica constatado que a escola não tem unicamente o sentido de aquisição de um certificado e saberes fundamentais, mas ocupar um lugar que inclui diferentes desejos e subjetividades. Zago (2012) ainda chama atenção para que não ignoremos as formas precárias de inclusão dos sujeitos à escola, que são perceptíveis já nos primeiros anos de estudo e se estendem para os níveis mais elevados de escolarização.

Os jovens aqui entrevistados, tocados pelas experiências formativas de suas trajetórias de vida, demonstram o desejo de também influenciar outros jovens. A fala de Fernando ilustra esse desejo:

Acho...assim...o que eu tiro mais importante disso tudo mesmo é essa questão que **eu tive essa referência com alguém... com meu tio.... meu tio (...)** Eu acho... assim... que hoje em dia... **se você é uma pessoa ativa na cultura...** assim...né... é interessante... se chega um jovem... se chega um jovem pra você e pergunta, **é interessante você incentivar ele também. Fazer com que você também seja uma referência pra ele também.** (Fernando)

Vemos que a escola e a educação, o tempo todo, perpassarem as narrativas desses jovens. Querem educar outros jovens, tornando-se referências para eles, atuando em projetos que dialoguem com eles, influenciando suas trajetórias de vida. Esperam que, interagindo com esses outros sujeitos jovens, esses assumam gradativamente outros papéis na sociedade e contribuam para a produção de novas relações sociais, menos desiguais e hierárquicas.

7.3. O processo participativo dos jovens e o mundo do trabalho

Veremos que as narrativas dos jovens nos mostram uma relação direta entre a sua prática participativa e os seus campos profissionais de trabalho no tempo presente. Os seus grupos formativos funcionaram tanto como determinantes para o caminho profissional como também favoreceram suas primeiras experiências como jovens trabalhadores.

Conforme destacou Dayrell (2012), “ser alguém na vida” é um dos principais imperativos da vida dos jovens hoje. Este discurso, socialmente difundido, está estritamente ligado às condições materiais e ao poder de compra, mas mais do que isso, esse imperativo traz consigo toda uma carga simbólica que vai além da possibilidade de poder comprar e de uma perspectiva econômica. Teria, pois, a ver com o processo no qual se percebe que o lugar onde se encontra na sociedade é um lugar de inexistência, de negação, de ser ninguém. Assim, a busca de reconhecimento social também se revela como marcador dos seus percursos de vida.

Neste contexto, os jovens de meios populares, desmunidos dessa condição de compra são obrigados encontrar maneiras de serem inseridos e reconhecidos na sociedade, lidando concretamente com a ausência de caminhos para esta escolha.

Este debate nos remete também às relações de trabalho na contemporaneidade, que ganham novas conotações. Se antes o trabalho era entendido como atividade de criação - tendo a ideia de liberdade, de transformação e de prazer- passará a ser o resultado da luta do corpo do homem pela sobrevivência - passivo e submisso aos ritmos da natureza e às forças biológicas (SANTOS & FERREIRA, 1996). Na lógica do mercado, segundo Freire (1979) a “[...] sociedade é predatória, [por isso] não tem povo, tem massa e essa massa não é uma entidade participante”.

[A elite] impõe-se às massas populares, e esta imposição faz com que estejam *sobre* o povo e não *com* o povo. [...] prescrevem as determinações [...]. Estas massas estão sob o processo histórico. Sua participação na história é indireta. Não deixam marcas como sujeitos, mas como objetos. (FREIRE, 1979, p.34).

Este modelo de sociedade se caracteriza também pela conservação do *status* ou privilégio, e por desenvolver todo um sistema educacional para mantê-los. Para Freire estas sociedades não são tecnológicas, são servis. São dispostas de uma hierarquia dos saberes numa dicotomia entre o trabalho manual e o intelectual. O trabalho manual é considerado degradante, indigno

e enquanto os trabalhos intelectuais são tidos como dignos. Por isso, Freire acredita que seria por este motivo que as escolas técnicas são cheias de filhos das classes populares e não das elites.

Nestas sociedades nenhum pai gostaria que seus filhos fossem mecânicos se pudessem ser médicos, mesmo que tivessem vocação de mecânico (FREIRE, 1979, p.35). Nesta perspectiva, precisamos entender que vocação tem a ver com acesso. E podemos nos indagar: se não se têm acesso a determinadas áreas e funções como ter vocação nelas?

É neste cenário de conflitos que os jovens fazem escolhas onde muitas vezes não existem possibilidades delas (ARROYO, 2005). Ao relatarem seus percursos como jovens trabalhadores, os sujeitos por nós entrevistados criticaram a lógica do mercado de trabalho e as relações oriundas desta dinâmica social e apontam as instituições em que vinham se formando como alternativas de trabalho.

É por isso que eu falo que eu não sei se é bom ou se ruim. **É bom porque querendo ou não o mercado te cobra!** Se você quer **ser alguém na vida** você tem que encarar isso tudo aí... **preconceito e tal.** (...) Tô falando isso aqui tá parecendo aqueles que estão fazendo terapia porque **é um sentimento que às vezes acho tão ruim que precisava falar com alguém assim, nesse momento da vida que eu acho tão cruel o mercado.** (...) Depois de 2008, **eu trabalhei na AIC como contratado mesmo.** Aí já muda o vínculo, porque eu passei 4, 5 anos trabalhando como jovem, trabalhando não! sendo formado. Depois eu comecei a trabalhar mesmo, trabalhei na rede jovem como monitor, então, era pra orientar mesmo algumas questões. (Cristiano)

Ainda quando começa a desenvolver trabalhos em outros lugares, alçando voos para além de seu vínculo com sua instituição formativa, Cristiano relata como ainda permaneceu conectado à experiência que anteriormente tivera. A graduação em Cinema e o seu desejo de continuar suas experimentações na área de comunicação mostram as marcas deixadas pela sua trajetória de participação social.

Mas, aí voltando, tudo em relação a minha... esse trânsito que eu tive, muito... trabalhei, a última das coisas que fiz **foi trabalhar no projovem** (...) Aí esse já era um projeto diferente **porque na verdade ele era um pouco da rede jovem**, mas mais voltado pra essa coisa de transitar nos locais mesmo, porque na época, era 2012, 2011 quando eu trabalhei... era **ir em núcleos, núcleos do projovem nos CRAS né?** (Cristiano)

Marcelo também retrata uma trajetória muito parecida, porém destaca o início de seu trabalho à saída de seu núcleo familiar, fazendo com que precisasse se manter sozinho

financeiramente. Começou a trabalhar inicialmente como garçom e depois como agente político em sua cidade, em Santa Luzia, mas pontua que foi chamado a desenvolver as habilidades na área da comunicação, arquitetando para si outros caminhos.

Desde 2002 eu tive minha carteira assinada... Então... aí... **já comecei a buscar serviço desde o ensino médio**, mas aí depois que terminei o ensino médio já não estudava mais. **Já não tinha mais a família né para poder cuidar de mim, então era eu mesmo que tinha que me virar com a questão do recurso financeiro.** Então, tive que dá um jeito de trabalhar. (...)

Trabalhei num restaurante. [Neste trabalho] **conheci uma sociedade diferente**, um grupo de pessoas **diferentes daqueles com a qual eu convivia.** (...) Então, eu tive uma experiência, né, como garçom! E... assim... eu nunca me senti uma pessoa menor fazendo esse serviço. Na verdade eu me sentia bem servindo. E lá também eu consegui **perceber que esse universo da comunicação, que era algo que me pertencia.** [Essa habilidade para área da comunicação se deu] ali também dialogando, servindo um prato pra alguém, servindo uma bebida pra alguém, aquilo ali pra mim era bacana. Bacana porque quando **eu conseguia ser bem tratado, quando eu conseguia dialogar com aquelas pessoas.** Eu trabalhei quase dois anos lá.

(...) Depois, comecei uma outra experiência, né? e foi aquela coisa de trabalho de **agente político com a Suzane.** Peguei o último ano do mandato dela enquanto vereadora. Então, assim... ali comecei a ter contato com outro tipo de pessoas. Então: **trabalhava com aquelas que tinham um poder aquisitivo maior.** Alguns que dialogava super bem com você, **outros que te ignoravam,** né? pela condição de ser servidor, de uma pessoa que estava servindo, mas que conseguia ali também oportunizar algum tipo de relação (...) **Depois, passei a trabalhar com a Suzane, no ano seguinte, aí já como assessor de gabinete** [na secretaria de Desenvolvimento Social], **atendendo demanda de pessoas com realidade muito próxima à minha.** Mas, que aí também a gente encontrava as mesmas dificuldades enquanto servidor. (Marcelo)

Em sua narrativa, Marcelo nos revela conflitos e questionamentos sobre o “lugar” jovem na sociedade. Contudo, a dimensão da comunicação sempre estivera como pano de fundo em suas experiências de trabalho, considerado como espaço de resistência no qual sobreviveu e vem fortalecendo a sua concepção de agente responsável por sua própria vida.

Então, quando eu comecei a trabalhar na assistência social, né?... **lá eu tentei colocar um pouco do aprendi enquanto comunicador. Fui tentando brincar com isso.** Não de forma formal, mas brincar com isso no trabalho porque **não era minha função: ser comunicador lá.** Mas, eu fui tentando colocar, acrescentar isso no meu trabalho. (...) Tinha aqueles que te tratava super bem, que buscava um diálogo com você, mas **tinham outros que simplesmente te ignoravam,** te tratavam da mesma forma, como as pessoas da alta sociedade, mas com o poder aquisitivo maior e que te ignorava. (...) eu falava: “nossa senhora, como é complicado esse trem! **Você tá num espaço servindo uma pessoa que tem poder aquisitivo maior ele te ignora.** Aí você aqui tem a pessoa que tem a mesma situação que você, a mesma condição social que você, e a pessoa te ignora e o ignorar no sentido do diálogo, mais uma vez a experiência do diálogo.” E aí beleza! trabalhei com a Suzane e fui vendo, assim como ela também, aquela coisa, né. **Às vezes a gente tá lá com vontade de fazer alguma coisa pra essas pessoas que têm a mesma vida que a gente, mas essas pessoas às vezes não querem isso.** (...) Mesmo essas pessoas me influenciando eu tive **que sobreviver por um tempo.** Fui sobrevivendo, trabalhando, trabalhando, trabalhando. Até que aí... depois... **com tanto contato com essas primeiras pessoas que me influenciaram para o bem... aí... eu voltei a acreditar que eu poderia ser o agente responsável pela minha**

vida e a partir dessa responsabilidade da minha vida poder contribuir para vida de outros. (Marcelo)

Nessa caminhada, Marcelo foi aprendendo na prática a assumir seu lugar no mundo do trabalho, exercício que lhe possibilitou voltar a acreditar na vida e na mobilização comunitária. Ao finalizar o curso de comunicação e, após uma experiência de estágio, assumiu a função de analista de mídias como funcionário do Governo do Estado, uma experiência conectada à sua trajetória de participação social.

Sara por sua vez, a partir de um curso de qualificação promovido pelo Plug Minas, Programa do Estado de Minas Gerais voltado para formação artística, começou a trabalhar no programa escola integrada, outro programa que é desenvolvido pela Prefeitura de BH.

Em 2011 ainda eu recebi **um convite do meu primo** que ele trabalhava em uma escola integrada e ele viu que eu tava ficando ativa na função que eu tava pesquisando, que eu tava criando aquela coisa de ir pra academia de dança, de me dedicar mesmo a dança. Ele falou assim: **“Sara lá na minha escola tá precisando de alguém para dar aula de dança e não tem não, e você não tá trabalhando. Você estuda de manhã, aí a tarde você vai lá para instituição”**. Só que nisso eu ainda era menor e eu ficava assim apreensiva né? E a gente ficou assim um ano fazendo um esquema, “não, você tá só ajudando. Fala que você tá ajudando” e eles foram me pegando e fazendo isso. **E à medida que eu trabalhando na escola integrada eu fui criando.** (...) mas essa busca pelo lado mais sociocultural que o lado só cultural da história que aí foi de ajudando as pessoas que vendo a vida o cotidiano daquelas crianças que foi ... **“cara eu preciso ajudar, eu preciso passar tudo que eu sei, tudo que aprendi até hoje”**. (Sara)

Nesse relato, vemos que, ainda na adolescência, os jovens necessitam ou se sentem despertados a ganhar seu próprio dinheiro, muitas vezes, tendo que conciliar trabalho e estudo. Ao descrever sobre sua formação artística e inserção no mundo do trabalho, a jovem relata que os jovens que participaram das mesmas oficinas que ela, hoje, em sua maioria tem atuado nestas mesmas práticas experimentadas.

(...) é muito fácil falar: **“os que queriam continuaram e os que não queriam não continuaram”**, (...) Eu acho que dos 80, dos 40 que ficaram. (...) eu acho que esses 40 que continuaram foram os que viraram e falaram assim: **“eu tenho que mudar alguma coisa. Alguma coisa não tá bom pra mim e eu vou fazer o possível para mudar daquilo”** porque eu vejo assim... dos 40 eu **tenho contato, praticamente com todos hoje em dia, todos eles trabalham com arte hoje em dia.** Tem amigos meus que estão no CEFARE³⁶, (...) que **trabalham** com teatro, tem muitos amigos meus que foram para escola integrada e continuam na escola integrada. Então, eu acho que foi mais de querer passar um aprendizado porque quando a pessoa acumula um aprendizado ela tem um aprendizado mais ela tem aquilo pra si ela não aquela ânsia de continuar de passar pra frente né? então assim... **os que ficaram mesmo, eu acho que foram os tinham ânsia mesmo. de não**

³⁶ CEFARE- Centro de educação física e desporto de alto rendimento escolar.

aprender mais, mas de repassar mais e assim aprender sabe? Que é muito renovável esse conhecimento todo quem consegue descobrir essa energia renovável que é a mobilização, que é a cultura em si não consegue ficar só naquele estado. Então, o tempo todo você tem que se renovando. Então eu acho que foi essa busca sabe? Essa busca do outro. Essa busca de ajudar. **Essa busca de se colocar. Essa busca de mudança, essa busca de evolução sabe?** Que assim falo também por mim né acho que foi isso. (Sara)

Vemos que Sara descreve o desafio de se inserir e permanecer num processo formativo profissionalizante com especificidades artísticas, ao mesmo tempo em que reforça as possibilidades positivas oriundas destes processos. Esse tipo de trabalho possibilita que jovens como ela conheçam outros mundos, ampliem seus caminhos para prosseguir profissionalmente e adquirir renda a partir das habilidades desenvolvidas. Sara ressalta que esse trabalho também lhe permite aprender e ensinar, continuando sua atuação e participação como agente de mudanças. Ao executar esse trabalho artístico, com conotação de processo criador, a jovem reforça que sua expectativa trabalhista está no exercício de repassar aquilo que aprendera ao longo de sua formação, construindo deste modo uma ideia de democratização do saber.

E aí em 2012 eu ainda trabalhava na integrada e eu tive a oportunidade de trabalhar numa escola de periferia, e depois de ir para uma escola de mais ou menos renda média.... assim... e **aí eu comecei perceber a diferença entre os alunos e isso me deixava super intrigada porque ao mesmo que os meninos da periferia eles tinham aquele desejo de me ensinar, me ensinar, me ensinar os meninos da classe média tinha aquela coisa de “ah!, mas isso aí que você tem para oferecer pra gente? não tá dentro do que a gente quer.** (Sara)

Dos jovens entrevistados, Marcelo, Sara e Cristiano em algum momento de suas narrativas, mencionaram períodos em que ficaram desempregados.

Fiquei um **tempo desempregada...** fiquei um tempo parada. Na verdade eu estava procurando algo para fazer relacionado com que eu fazia. **Nessa época eu parei de dançar e voltei a cantar.** Quando voltei a cantar eu comecei a participar mais de sarau de poesias. O pessoal começou a me chamar para fazer alguns *pockets shows*. Tive a minha primeira experiência que foi assim... a mais forte com o hip hop e com rap... que foi, assim, umas das expressões que mais identificaram.... que também tinha mais a questão da coletividade, do outro. (Sara)

Além de situações de desemprego, os baixos salários se fazem muito presentes nessas trajetórias juvenis. A esse respeito, Alvarenga e Oliveira (2013) ressaltam que no mundo contemporâneo o jovem das classes populares sofre com a informalidade, as baixas remunerações e o desemprego; mecanismos que alimentam um ciclo de imprevisível desproteção social. Questões que também estariam presentes na condição de vida de seus pais, submetidos à exploração em postos de trabalhos de baixa remuneração, situação que

impede seus filhos de estarem apenas estudando, repetindo-se assim um interminável ciclo de exclusão.

No contexto da contemporaneidade, as experiências vividas pelos jovens são múltiplas, sendo que diferentes práticas sociais lhes permite desenvolver, concomitante, habilidades e competências distintas. Tendo que lidar com a complexidade das relações sociais cada vez mais fluídas e dinâmicas, jovens como Sara são obrigadas a conviver com a dinamicidade da formação profissional e também, no seu caso, com a desvalorização social do campo artístico.

Eu não tive praticamente na minha carreira... assim... eu não tive gastos. Gastos que eu falo... de pagar um curso porque tudo eu fui buscando lugares que eu podia ter essas oportunidades. Então, tem muita gente que pensa isso: **“pô, mas aí você não gastou nada e agora tá querendo ganhar tudo?”** tô querendo ganhar tudo. **Tô querendo que meu trabalho seja reconhecido porque não é um trabalho fácil. É muito difícil ser artista.** Hoje em dia é muito difícil mesmo e não é um trabalho... “nossa! você é artista. Uau” (...) A pessoa vira: **“nossa mais você é artista, mas trabalho mesmo você não tem né?”** Aí você já vira pra pessoa e diz “não! Eu educo seu filho a toa né? Eu faço uma inclusão cultural do seu filho a toa eu não tenho trabalho entendeu? Mas assim, apesar... eu falo que o artista trabalha por amor e não pelo dinheiro porque quem acha que é pelo dinheiro tá completamente enganado porque o artista não ganha muito. Porque tem gente que pensa assim: “ah! aquele artista lá tá fazendo uns 10 shows por dia! Não, ele tá ganhando os 10 shows por dia...!” você pode ter certeza disso... se ele tiver ganhando dois vai ser muito sabe? **Porque é por amor e assim quando você vê que seu trabalho ele tá tendo resultado... aquilo te motiva mais do que você ver o dinheiro depositado na sua conta no fim do mês.** Porque pelo menos pra gente eu vejo o trabalho que a gente vai fazendo e aí você vai tendo... (...) Eu vejo alunos meus hoje que assim eu não sou tão velha eu tenho 20 anos eu com 17 anos eu dava aula para alunos de 17 anos, 16 anos e hoje eles são arte educadores. Hoje eles são monitores eu fico assim... que loucura né? (Sara)

Para a jovem, a arte não é vista como profissão e os processos de formação profissional, ofertados gratuitamente, acabam ganhando conotação pejorativa por parte das pessoas. Porém, também menciona que por meio dessas aprendizagens vem se sentindo recompensada, principalmente, quando observa que os jovens que passam por suas oficinas vêm ocupando lugares como multiplicadores após vivenciarem essa experiência artística.

Eu nunca imaginava que isso ia acontecer isso. Pra mim é super **recompensador** de você encontrar algum professor e virar.... e aí Sara? o que você tá fazendo? **Eu num tô fazendo, mas eu vi um aluno meu esses dias e ele tá dando aula em um... onde eu dava aula... no meu lugar. Tá dando aula de dança lá onde eu dava aula de dança, cê acredita?** Ele vira e fala assim: “Sara que ótimo!” Eu viro e falo assim: **“não tô rica, não tô com nome super conhecido, ninguém me conhece, mas sabe?”** é de ser recompensada do jeito como você esperava de ser recompensada... que é o seu trabalho sendo valorizado pelas pessoas que te valorizaram naquela época e que também você ver esse crescimento seu pessoal de virar e falar assim: “cara obrigado! Sabe? **Obrigado, porque isso me mudou e eu consegui mudar**

outras pessoas através do que eu aprendi.... do que as pessoas tiveram ...assim... a paciência e tiveram a busca também de poder me ensinar assim. (Sara)

Em seu relato, Sara expressa a existência de um conflito entre professores e monitores no Programa Escola Integrada e problematiza a desvalorização artística na área da educação. Hoje ela tem convicção que esta é uma área que deseja continuar atuando profissionalmente, principalmente por meio de projetos alternativos ligados ao Hip-Hop e ao movimento de Poesia de BH.

Em relação a escola integrada... quando eu entrei na escola integrada... pelo menos era bem desvalorizado. **Primeiro porque o salário não era tão alto né?** e também a gente tinha um problema que era assim que a gente **trabalhava com profissionais que já eram formados na área** e ao mesmo tempo que aqueles profissionais eram desvalorizados nós também éramos, porque assim...**aquele profissional que era formado**, um exemplo, em educação física já tava fazendo pós **ele era tido também como monitor igual a mim, que não tinha formação.** Que só tinha formação artística. Que eu considero formação artística lá o Plugminas, fora minhas outras formações, e também **rolava aquela coisa... a desvalorização.... e virava e falava mais você é só monitor você não é professor entendeu?** E aí virava aquela coisa pô! Eu sou monitor como assim? **Eu sou arte educadora amigo! Eu não sou só monitora! Eu acho que o trabalho que a gente realizava ali era muito maior do que o Estado e a escola reconhecia que a gente fazia.** Eu acho que também pelo fato da valorização do artista porque quando você começa a valorizar o profissional naquela função que ele tem ele vai querer ser mais valorizado no que ele faz, porque o artista ele sabe o tanto que o trabalho dele vale. (Sara)

Noutra trajetória, Moisés relata como se deram seus caminhos profissionais, ressaltando as articulações iniciais da sua militância por uma causa coletiva.

Pra mim quanto educador foi muito bom ter participado dessa questão toda... (...) a Rad deu certo e o FECTIPA que é o Fórum Estadual de Combate ao Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador de Minas; que tem em todos os estados. Eles conheceram essa experiência e me convidaram para apresentar essa experiência lá, pra gente criar uma Rad do FECTIPA, que na verdade hoje chama “juventude FECTIPA” que é o primeiro fórum de juventude no combate ao trabalho infantil do País, o fórum nacional prevenção de erradicação trabalho infantil - FNPETI né? Isso me fez... **esse conhecimento todo me fez decidi que com certeza eu iria trabalhar na área social.** Não tinha por onde, até briguei muito com isso, comigo mesmo, tanto que meu... com 19 anos quando eu fiz o cursinho né? o pré-vestibular. Eles querem hoje levar essa experiência para os outros estados, porque o outro estado só a participação dos adultos no combate ao trabalho infantil e Minas tá nessa vanguarda né? Foi o primeiro a criar esse fórum. (Moisés)

Ao ter intimidade com os espaços na área temática que vinha praticando, Moisés confirmou que era realmente na área social que gostaria de continuar trabalhando. Assim como para os demais entrevistados, o conhecimento adquirido em sua trajetória de participação influenciou o seu trabalho futuro em espaços que dialogavam com as bandeiras da sua militância. Porém, como veremos abaixo, essa escolha profissional não se deu de modo tão estruturado e objetivo.

Aí veio aquela revista diversa da UFMG aí eu olhei lá as profissões, olhei pedagogia e não era o que eu queria fazer. Pedagogia... **eu já era pedagogo!** Aí eu falei: **Gente é isso que eu faço! Aí me inscrevi.** Não falei pra mãe, não falei pra ninguém, com nada. Aí depois que eu falei que me inscrevi para pedagogia e povo ainda pergunta o que é pedagogia né? Num é uma coisa igual, assim ... administração. Todo mundo sabe o quê que é! Psicologia, o povo ainda acha que, por exemplo, os que entendem, acham que é para cuidar de criança em creche. (Moisés)

Moisés percebe que definir uma profissão não é tão fácil, mas trabalhando naquela revista organizada pela UFMG foi encontrando caminhos que o levaram para a pedagogia e ao trabalho com os adolescentes, na ONG.

Aí isso ficou pra mim... assim... transformou a minha visão de vida. **Podia ser um administrador de empresa, trabalhando em uma empresa qualquer, batendo ponto todo dia... Pelo contrário! agora tô junto com esses meninos fundando uma ONG a partir dessa experiência toda e tal.** (...) Eu me vejo assim, como eu estava falando, que eu me anulo muitas vezes... assim... que **é até difícil eu falar da minha trajetória porque pra mim foi tão bom e fez tanta diferença** que eu vou mesmo abrir mão de coisas minhas pelos meninos, que **vou mesmo abrir mão de diversos empregos como eu já fiz diversas vezes né?** Eu lembro do meu pai falando: **é 3 vezes mais do que você ganha nessa ONG e tentando entender, né?** (Moisés)

Vemos na enunciação acima que os jovens são desafiados o tempo todo a encontrarem lugares profissionais socialmente significados como de “sucesso”, tendo que enfrentarem preconceitos e conflitos e enfrentamentos na relação com os pais por optarem por trabalhos com melhor remuneração e estabilidade.

Para Fernando, a situação de trabalho lhe possibilitou o acesso aos bens de consumo desejados para o exercício do Hip Hop. Não significou uma atividade que se sobrepôs à atuação social, ou seja, se por um lado entendemos que trabalho reduz a possibilidade de exercer mais atividades, pelo preenchimento do tempo, por outro, ele funcionaria como um passaporte para acessar espaços e para garantir aspectos de qualidade nesta atuação.

E... foi uma experiência muito boa porque eu consegui fazer aquilo que eu via meu tio fazendo lá atrás. Depois comecei **a trabalhar. Eu consegui comprar meus equipamentos de som, toca disco, esses negócios.** Hoje eu mexo com DJ também e tudo. Eu me considero um participante um... como é que eu falo... um **integrante ativo** na cultura hip hop.... porque já toquei em alguns eventos. É... sempre tô nos eventos dançando também. Agora nós estamos com ideias de projetos aí futuros.... tamo montando novos eventos por aí. (...) Por que comigo foi assim, minha mãe sempre me deu uma educação boa, eu estudei. Ela me ajudou a pagar um curso técnico... **Eu sou técnico de informática.** Aí eu **ralei, ralei pra conseguir comprar meus equipamentos,** mas eu vejo assim se eu não tivesse tido essa educação da minha mãe, talvez se eu tivesse tido essa... esse contato com a cultura, talvez eu seguiria nesse rumo né? De coisas erradas pra conseguir as coisas que eu quero. (Fernando)

Como se vê, o trabalho remunerado parece reforçar uma ordem moral doméstica voltada para o estudo, o trabalho honesto e para uma vida regular e estável (LAHIRE,1997) em contraposição às “coisas erradas” do mundo da rua.

Os jovens da pesquisa relataram vários ofícios, revelando uma multiplicidade nas suas formas de atuação enquanto sujeitos, revelando identidades dinâmicas demarcadas por diversos atravessamentos e respostas interativas. Entre tais atravessamentos, na fala de Sara, emergiu a questão de gênero, como uma também uma temática relativa ao mundo do trabalho.

(...) Hoje **as mulheres estão qualificadas** pra isso [debate]! Que aí você vê muito na mídia.... (...) Falo tudo que você quiser eu não problema nenhum. **Hoje eu digo que as mulheres estão sem papas na língua, que assim, você vai discutir feminismo com alguma mulher.... você já chega preparado! Esteja preparado para ouvir!** porque são dados, são estatísticas, são exemplos... e hoje assim... é que não falta né? (...) **Que são exemplos de mulheres que a gente tem pra seguir; Não só mulheres de antigamente que revolucionaram no período industrial, ... não!** Hoje nós temos exemplos de mulher ... assim... eu acho que até assim....defendendo partido. **Mas não é a toa que temos hoje uma mulher na presidência.** Isso é um reflexo de como as mulheres estão assumindo as responsabilidades dela em determinados cargos que elas assumem. Que tem responsabilidade pra aquilo porque... assim... se eu quero estar naquele lugar... (Sara)

Para esta jovem, o lugar da mulher no mundo do trabalho e a emancipação feminina vêm sendo escritos por diversas mulheres do tempo presente. A dupla jornada de trabalho das mulheres, segundo ela, expressa a condição de desigualdade entre homens e mulheres que ainda permanece em nossa sociedade, mas acredita que é possível romper com essas determinações sociais.

(...) **existem homem mal qualificado em várias funções** e não é só porque teria uma mulher ali que seria diferente. Depende muito de qualificação. Eu sou qualificada como qualquer outro homem que estiver no meu nível de ensino. No meu nível de preparo, no meu nível de conhecimento eu me igalo a ele. Se ele quiser discutir sobre qualquer tema a gente vai discutir, a gente vai falar. **E eu não vou ser menor porque eu sou mulher ou porque eu ocupo essa função de dona de casa, que eu também sô.** E aí eu viro qual é o problema de eu tá de 8 a 6 no meu serviço sendo assistente de mídia, resolvendo problema, tendo que ligar para tal empresa e chamando atenção... **porque algum trabalho saindo errado e eu chegar em casa e eu cuidar e lavar as vasilhas, ter o meu momento família e de ter meu momento.** E eu acho que isso não difere de nada. Eu acho que são... é mesmo de se colocar... **hoje a mulher ela sabe o lugar onde ela pode ocupar e ela ocupa aquele lugar com as determinadas responsabilidades que ela tem entendeu? Sem se diminuir por aquilo e sem se colocar no lugar, “opa! Só porque eu sou mulher!” essa frase eu acho que não cola.** (Sara)

De modo geral, ao analisar a participação dos jovens e sua interseção com o mundo do trabalho, podemos afirmar que esses sujeitos têm trabalhado e/ou estudado com foco nos temas ou habilidades adquiridas em suas experimentações oriundas do início de suas militâncias. Neste sentido, Cristiano na função de comunicador social e Sara na função de arte

educadora encontram em algumas políticas públicas, como Escola Integrada e PROJOVEM, oportunidades para trabalhar. Fernando encontrou no ofício como DJ uma forma secundária de geração de renda, nos momentos livres, em complementação ao seu trabalho como técnico em informática. Já Marcelo, trabalha atualmente na Secretaria de Governo do Estado de Minas como analista de mídia. E Moisés organizou uma ONG juntamente com adolescentes e exercendo hoje o papel de coordenador pedagógico desta instituição. Contudo, ao observar seus percursos profissionais, fica subentendido que as possibilidades de trabalho nos campos de atuação, ligados às suas áreas de formação e de militância, ainda são restritas e/ou frágeis às suas demandas no tempo presente. No caso dos jovens aqui entrevistados, vimos que seus caminhos profissionais estiveram, até então, relacionados à execução de políticas públicas e às redes de contatos advindas de suas práticas participativas, no entanto, não veiculam concretamente pistas, numa relação de futuro, mais coesas e duradoras como antes se via. Isso significa, portanto, que as áreas de educomunicação e outras linguagens artísticas, carecem de reconhecimento e de efetivação de mais espaços como possibilidades de geração de renda.

Vimos também que suas condições como jovens trabalhadores não se deram de modo previsível, pois surgiram no bojo de relações com pessoas e instituições. Isso confirma que os jovens não haviam elaborado objetivamente em seus projetos de vida a fim de atuar nas áreas praticadas em seus grupos. Isso também revela o potencial que as práticas experimentadas no grupo produzem a esses jovens na construção de seus projetos de vidas.

7.4 A relação entre as novas tecnologias e a participação dos jovens

São múltiplas as referências socializadoras que influenciam as construções identitárias no tempo presente, dentre elas, Setton (2011) identifica a mídia como uma dessas matrizes culturais, demarcando sua importância tanto para o consumo como também na formação da sociabilidade juvenil. A autora destaca a reconfiguração das funções socializadoras da família e da escola, com a entrada de uma nova instância de autoridade educativa: a denominada *cultura de massa*, que interfere consideravelmente na formulação de valores e na configuração dos processos de socialização.

De um lado a família como espaço de afeto, espaço privado, responsável por um patrimônio e uma herança cultural de base. De outro, a escola como espaço público de formação, educação moral e profissional dos indivíduos. Instituições de socialização e de controle, coerentes, ambas investindo em um projeto integrado, voltado para o desenvolvimento do sistema social. (...) **a atenção para o surgimento de outra instituição uma nova matriz de valores que passou a se**

denominar cultura de massa. Com toda sua diversidade **aparato tecnológico e capacidade de publicizar conselhos e estilos de vida**, a *cultura de massa* difunde uma série de valores societários. (...) **aos poucos [as instâncias educativas tradicionais] se fragilizam na função de construir disposições de uma moral cultural, perdendo espaço para as referências derivadas das mídias.** (Setton, 2011, p. 68-72)

Diante desse novo quadro, as novas tecnologias digitais se apresentam para os jovens contemporâneos como artefatos podem se apresentar, para alguns, com possibilidades fecundas para suas expressividades, interações e participação social e política. Para outros, pode gerar discriminação e insegurança, principalmente aqueles jovens pobres que se encontram concretamente desconectados.

As tecnologias estão onipresentes na gestão da vida, elas não estão igualmente distribuídas na sociedade. A inclusão digital ainda é um enorme desafio, especialmente em países marcados por uma história e arraigada desigualdade social como o Brasil. (SALES, 2014, p. 231)

Em nossa pesquisa, encontramos relação entre esse processo de exclusão digital, como também as potencialidades destes aparatos tecnológicos para a construção de conhecimento e de mobilização comunitária. Vimos também que esses aparatos tecnológicos vêm influenciando a construção das identidades e subjetividades juvenis e na estruturação de seu sentimento de pertencimento social.

Referimos a pertencimento social no sentido de Dayrell (2012, p.4-5), que nos remete a dois pontos de reflexão: “ser alguém x ser ninguém na vida” e “visibilidade x invisibilidade” social, que apontam para uma luta por reconhecimento, na medida em que os indivíduos só são capazes de respeitarem-se a si mesmos quando são reconhecidos pelos membros da comunidade como sujeitos de direitos. O reconhecimento negado constitui-se como desrespeito e injustiça, porque impede ou dificulta uma compreensão positiva de si mesmo.

Na narrativa dos jovens da pesquisa, o “desrespeito” aparece quando enunciam que o usufruto ou aquisição de tecnologias digitais não tem sido garantido a todos e que “ter” esses recursos determina o “ser” sujeito e a integração ou a exclusão social.

(...) Aí eu fui entendendo. Fui pesquisar essa questão de protagonismo, **tive que ir na casa de uma pessoa, porque na época não era todo mundo que tinha computador.** Nós estamos falando de nove anos atrás né? (...) **Na época se você tivesse um playstation I era uma coisa... áhhh.... ou, se você tivesse um computador em casa era uma coisa áhhh.** Então, era aquilo que a gente valorizava, nem todo mundo tinha celular igual tem hoje. Então, a gente queria ter um celular, ali em 2005. Os adolescentes hoje com 11 anos se ele não tiver um celular é estranho né? Pra gente era o que a gente queria. (...) Tudo bem que tem toda uma sociedade capitalista, uma sociedade que explora, que te ensina a ser

individual e a ganhar seu dinheiro, a pensar em você e eu não vou conseguir mudar essa sociedade, mas a gente pode criar um movimento, porque enquanto você está ouvindo a televisão te falar isso, as redes sociais te falar isso, tem um outro movimento pra te falar outra coisa, te provocando pra outra coisa e você tem uma escolha, uma escolha, porque também é uma questão de escolha de passar por uma ONG e não ficar nada pra ti. (Moisés)

A fala de Moisés chama a atenção para o maior acesso às tecnologias, a sedução pelo consumo promovido pelo capitalismo e o uso precoce das tecnologias, sugerindo um movimento resistência e de reflexão promovido pelas ONG's para a construção de novos sentidos e de uma sociedade melhor para se viver.

A respeito da influência das tecnologias na constituição das subjetividades e a sua relação com os espaços e as formas de atuação dos jovens, remetemos à concepção de González Rey (2008) para quem os processos de produção da subjetividade resultam da experiência vivida. Como tal, não seriam lineares e consequências das ações e relações entre a pessoa e seus espaços de vida social.

Nessa perspectiva, Marcelo traz considerações positivas e negativas acerca da interferência das novas tecnologias para a formação de identidade dos sujeitos. O jovem sugere a qualidade da relação entre as pessoas no diálogo face-a-face e considera que muitas vezes utilizamos essas ferramentas de comunicação para veiculação de outras identidades, seja pela negação de aspectos da própria identidade ou para esconder negatividades presentes em sua vida. Dessa forma, as identidades são ressignificadas nesse contato com os meios de comunicação.

quando a gente vai falando para um “mundarel” todo, a fala nossa... ela se perde nesse universo de tantas outras falas, né? Aí...assim... acontece umas coisas que pra mim que é o pior dos males... assim... que é a falta do diálogo, do tato, do contato... assim... que a melhor comunicação é essa, né? face a face! e **a gente tá tão assim preso àquilo que intermedia né?** O nosso modo de relacionar com os outros... que aí é aquela comunicação principal que é face a face... que é interpessoal... **a gente acaba... é... se afugentando naquilo que intermedeia.** Aí aqueles medos todos da sociedade atual, né? ... não medos, mas as vontades também...é... de esconder suas feiuras esconder as suas... as maldades da sua vida, de querer se colocar como aquilo que não é. Acho que umas das coisas é essa, né? **A gente vai usando os aparelhos que intermediam a comunicação só pra esconder aquilo que a gente é de verdade. Então, acho que é um tempo de não ficar mais preso nisso.** (Marcelo)

É.. e aí ... enquanto a gente fala dessa coisa do... (vou pular uma aqui) da identidade perante a tecnologia do... é ou não é!... Porque assim... **a gente vive num tempo que a gente tem certa dificuldades de dialogar face a face.** Você namora com uma pessoa e você não consegue conversar com ela tão bem; **você não consegue falar verdades** pra ela; Então, assim... **você prefere falar** algumas verdades que ama, que odeia... **por mensagem no celular, por email, por um comentário na página na internet.** (Marcelo)

Segundo Marcelo, nesse tempo de bloqueio na comunicação face-a-face, os meios de comunicação têm ajudado na interação entre as pessoas, porém, construindo imagens e enquadramentos que remetem apenas a representações de positivities estéticas e valores agradáveis.

Mas assim, quando você tá próximo da pessoa... você tá do lado da pessoa... você tá segurando a mão da pessoa e você não consegue falar que ama ela. Você não consegue... e da mesma forma... assim... são diversas outras relações do dia a dia, que você não consegue colocar enquanto você realmente é você vai criando personagens fictícias. A ideia do "Nick Name" lá, né, que você coloca... dá um nome, cria uma página, cria qualquer coisa falando que é você, mas na verdade não é você... Então, **você coloca uma foto sua, que fecha um enquadramento naquilo é seu melhor**, mas esconde a sua banha, aquela barriga que você criou... **Então, você vai escondendo coisas. Você tá vivendo numa fase que tudo que eu tenho é bom! Tudo que eu tenho é ótimo...** e as suas deficiências, seus problemas você esconde. E aí... quando você tá naquela relação face a face com indivíduo, você já nem sabe mais como lidar com isso. Ela é desconhecida tanto para o outro indivíduo quanto pra você. Então, eu vejo isso, né, **a falta do diálogo sincero.** (...) Eu tenho usado esse termo em algumas situações que realmente a gente dialoga, a gente tem falado muito, **a gente tem vivido a era da comunicação, mas é uma comunicação que ela não é sincera, ela não é perceptível, ela não é palpável,** ela é uma comunicação... que assim... você tá lá frente do computador, pelo telefone falando que ama e... beijando outro. Ahh **você fala que é muito bom, que a sua pessoa irá contribuir muito para esse processo... que nada... vai contribuir nada, você tá do outro lado!** Você tá zoando com essa pessoa que é seu amigo, **então, a gente tá nessas falsas relações.** Isso é uma coisa... que assim... que é muito preocupante, é muito preocupante mesmo. (...) Então assim, **a gente vive nessa fase e essa identidade do ser ou não ser,** do é ou não é, **acho que vai ser um dos grandes problemas... assim... que a gente vai ter que enfrentar agora...** (Marcelo)

Nesse novo cenário social e histórico, vemos como as identidades se reconfiguram com esses novos meios de comunicação, assim como também os espaços educativos, como nos mostra Sara.

Então, era assim quase um favor. **A gente ia para dar aula e os meninos: “professora, posso mexer no meu tablet? Aí eu já virava “ pô cara! você vai mexer no seu tablet na minha aula de dança? Então vai mexer no seu tablete. Quando eu olhava tinha 10, 15 numa sala de 20 mexendo no tablete. Eu falava assim que isso? enquanto os da periferia tinha ânsia de aprender... os da escola de classe média... “não! ... não quero nem ficar aqui né?” Aí eu sair um pouco da escola integrada. Falei assim, “não! vou trabalhar com outras coisas agora”.** (Sara)

Essa fala Sara nos remete para as desigualdades de acesso a essas tecnologias e para a sua potencialidade educativa na relação com jovens das classes populares. Nesta perspectiva, Marcelo também nos lembra desses processos de exclusão que viveu nos tempos da faculdade. Vejamos:

O curso que eu escolhi eu tinha que ter acesso aqueles instrumentos, né?, da tecnologia que eu nunca sonhava em ter: um celular com capacidade melhor, um celular que pudesse me dá mais possibilidades de gerenciar a comunicação; **o tal do curso de inglês, maldito...** que eu tenho que aprender a praga desse inglês! porque se não... **não consigo viver nessa área.** (...) Então, assim, tudo você vai vendo...

... você tá lá em uma sala de aula... aí você começa a ter todas as disciplinas técnicas... então... **os meninos já mexem no celular com todos os dispositivos possíveis a muito tempo**, antes que você. **E você simples tá lá com seu aparelho que só liga... aí você tá lá e não tem acesso à internet em casa. Você tem que ir pra lan house** ficar dependendo disso, daquilo outro. Todos eles já falam inglês espanhol, e não sei o quê. E você não... eu falo: **“meu Deus do céu que inferno! como é que você vai pegar algumas coisas ali que estão te passando, se você simplesmente desconhece”**. (Marcelo)

São processos carregados de ambiguidades, pois ao mesmo que estimula o individualismo e o consumismo, as novas tecnologias revelam também potencialidades pedagógicas, como apontou Sales (2014, p. 244):

com esse olhar que busca compreender as transformações que as tecnologias produzem subjetividades e nos processos educativos, podemos também enxergar que as possibilidades que a cibercultura oferecem são ambíguas, mas potencialmente educativas.

A fala dessa autora nos remete para a participação a partir de modalidades de comunicação, nas quais são utilizadas ferramentas midiáticas para a formação juvenil e a mobilização comunitária. Compreendemos que as mídias podem e devem ser utilizadas como suportes do processo educativo, na busca pela interlocução entre as culturas juvenis e as culturas educacionais, contudo, as novas tecnologias têm produzido muitos desdobramentos que requerem estudos mais dedicados a esta pauta.

Na nossa pesquisa, as novas tecnologias apareceram como meios potenciais para promoção do ensino e aprendizagem, tanto da própria ferramenta tecnológica, como também para o acesso e apropriação de temas transversais ligados ao universo dos jovens e sua cidadania. Dentre os jovens pesquisados, Cristiano é quem traz esta dimensão de modo mais intenso em sua narrativa, por exemplo, experimentando a realização de uma oficina de audiovisual em uma escola.

(...) uma vez teve uma atividade diferente que era sobre áudio visual lá... aí nessa... Aí na verdade **eu escolhi, por acaso**, porque a gente tinha a opção de escolher e na época eu lembro das coisas que os jovens mais tinham interesse. Isso era por volta de 98, 99 de 1998 né? 1999 é... **tinham... mais interesse em grafite, capoeira e tal**. (...) **Então, além de fazer uma coisa diferente na escola eu queria fazer um desses “trem”**. Uma dessas coisas, ou grafite ou capoeira, uma dessas coisas... só que não tinha mais vaga porque todo mundo pensou a mesma coisa que eu. Aí eu escolhi o áudio visual, por isso que falo que foi por acaso, mas **foi uma escolha que pra mim foi muito significativa que mudou toda minha vida assim, né?** (Cristiano)

Depois de ter experimentado a oficina na escola o jovem ficou bem interessado em continuar as experimentações, despertando o seu desejo de conhecer mais sobre este assunto.

(...) **a partir de eu ter escolhido aquela oficina de áudio visual, então, eu interessei muito porque no início era mostrado como funcionava esse esquema**

da TV, como é que é gravar, ensinava mesmo como é! Bem básico, assim, mais ou menos como é... como funciona o outro lado da TV né? No caso de entrevista, como se faz uma entrevista, então, ensinou isso um pouco. Só que aí eu não contive só com isso porque a **atividade era muito pontual**, assim, **era mais só mostrar esse lado técnico** (Cristiano)

Com sua própria implicação, o jovem começou fazer contatos com a “rede jovem de cidadania” e se interessou por aprender a discutir temas polêmicos por meio de ferramentas de comunicação.

(...) relacionado a participação na minha na cidade...eu...voltando lá na “rede jovem”, no caso... porque aí vou concluir o que eu comecei. Lá **a gente começou a aprender discutir temas polêmicos com a utilização de meios de comunicação né?** (...) No caso tinha tv, rádio e jornal que eram nossas ferramentas. **Além de aprender as ferramentas, a gente discutia temas em cima delas né?... é...** porque a proposta do projeto no início era **a gente aprender, mas fazendo** discussões em cima. (...) **Ao invés da gente aprender como gravar e tal, a gente aprendia, mas também tinha reflexão em cima de um tema.** Isso **tava junto! meio que a técnica tava junto com o debate.** Eu lembro que no início a gente discutia muito essa coisa da violência, abrangendo todos os campos de violência: violência sexual, violência da mulher e tal. Era muito legal, assim, utilizando essa ferramenta no caso jornalística que tinha, no caso, tinha tudo né? (...) Esse modo de fazer jornal ou jornalismo que for, ajudou a gente a discutir o tema. (Cristiano)

Cristiano compreende que o modo de ensinar, por meio das ferramentas de comunicação, o ajudou na compreensão de temas importantes sobre as questões de cidadania como, por exemplo, os diversos tipos de violência. A partir desta experiência ele multiplicou este modo de ensinar replicando outras oficinas no mesmo formato, sempre com as possibilidades de entrar com temas para serem debatidos.

Aí volta a questão do que eu falei... **Como a gente trabalha muito com mídia usando a ferramenta de gravador, isso ajudou muito como trabalhar porque, por exemplo, você vai falar de violência, violência na escola, dentro de uma escola, como é que você fala isso né?** E como a gente trabalhava nesse formato jornalístico, essa estrutura jornalística, tinha que ouvir todos os lados. **Tinha que ser imparcial: como você vai lá ouvir o diretor, ouvir o professor, ouvir o aluno, então, a gente trabalhava muito com os alunos essa questão e separava por equipes né? E era difícil, assim, a gente não ia de cara no tema não!** porque senão, a gente ia falar, ia pesquisar... Vamos falar de violência aqui, de violência na escola, por exemplo, ... vamos mudar o tema gravidez na adolescência. Vamos falar sobre esse tema, mas como ele é muito forte vamos pesquisar muito antes, assim, pesquisar tudo sobre.... **vamos falar o quê sobre gravidez na adolescência? já é um tema por si só.** Mas vamos fazer um recorte... gravidez na adolescência, o que gera isso, por exemplo? fazer umas perguntas, fazer uns... a gente trabalhava muito com... pra ficar leve. A gente trabalhava muito com quadros de rádio novela, com enquetes. Com alguns quadros que ajudavam, essas coisas de quadro, gravador ajudavam muito a trabalhar isso e torna leve, o caso da rádio novela, por exemplo, como constrói a rádio novela que brinca com essa questão familiar.... de repente a menina que é adolescente chega grávida né? Então de certa forma você tá trabalhando esse tema lá, mas de forma meio leve. Assim é uma coisa séria mais leve, isso ajudava muito, assim, essas coisas de ficções no trabalho e a gente brincava na hora da gravação mesmo... juntava todo mundo pra fazer os efeitos ... aquela coisa toda. **Tornava a coisa mais leve mesmo utilizando essas ferramentas de quadro de ficção e tal, mas ao mesmo tempo sempre com o pé no chão,** porque querendo ou não tem que ser de forma leve, assim, não pode chegar

querendo falar. **Vamos entrevistar uma especialista em gravidez na adolescência, porque a gente até brincava com essa figura do especialista e tal, sempre tem especialista,** sempre vão achar especialista, se você assistir jornal tem especialista, hoje estamos aqui com especialista sobre BRT (risadas). Então, **a gente tentava tirar isso, não tem isso não! Nem tudo pra vida tem especialista...** Isso e debates também. Os debates eram sempre... **por mais que eram pesados, a gente sempre tentava levar pesado mesmo o tema para o debate e falava mesmo e tal, mas na hora da produção tentava ser leve e o resultado era muito bom, assim, porque juntava tudo né?** Juntava a parte... porque querendo ou não **no rádio você tem que atrair a pessoa, se você quer que ela escuta** você tem que atrair, colocar coisa, assim, meio atrativas porque se não você fica 15 minutos ouvindo o rádio **ninguém tem paciência pra parar. Antigamente as pessoas tinham hoje num tem. É isso!** (Cristiano)

Cristiano considera que trabalhar temas pesados e difíceis por meio das ferramentas de comunicação os torna mais leves e atraentes. Assim, indaga que ainda que estejam num quadro da ficção o conteúdo ali trabalhado sempre se remete ao contexto real vivido pelos jovens. Por este motivo, considera que realizavam as oficinas sem que entrassem primeiramente com a abordagem temática, buscando alternativas para primeiro preparar o terreno para o debate.

Sobre o processo de envolvimento de outras pessoas acerca do conteúdo produzido por esses jovens nas oficinas, no caso do rádio, por exemplo, Cristiano entende que precisa haver estratégias para que elas chamem atenção e despertem o interesse. Quanto ao uso do rádio e do jornal impresso, lembra que essa será diferente do passado, quando as pessoas tinham mais paciência para parar e acompanhar esse modo de fazer comunicação.

É... aí teve essa **experiência no rádio que eu achei muito bacana.** Aí teve a TV, na época os programas eram vinculados à TV horizonte, nesse mesmo formato de trabalhar tema. Reunião de pauta e **jornal também que era impresso,** que era distribuído em todas as escolas. (Cristiano)

Trabalhando com a utilização das técnicas de rádio, Cristiano relata uma experiência de apresentar para a comunidade o que aprenderam a partir dos meios de comunicação.

É...Que eu tava falando... **Essa relação que eu tinha com a comunidade que eu queria mostrar um pouco.** Aí eu **mostrei isso através do som,** gravei **algumas coisas lá região né? Então, transformei isso num jogo,** pois tinha uma discussão na ONG, numa época questão de jogo. Jogo de relacionar com as pessoas, com um equipamento no meio, com uma câmera e a câmera ia ser uma coisa a mais. Não ia ser “a coisa”. Nessa coisa do jogo a gente brincou muito nisso, o que seria o jogo. Aí teve análise profunda sobre isso, jogo e tal. (Cristiano)

Quanto ao uso pedagógico da internet, defende uma prática associada à pesquisa de várias fontes de informação, como meio para conhecer outros olhares capazes de questionar o que a grande mídia geralmente tem difundido.

Hoje graças a Deus isso tá tão **mais divulgado com a questão da internet**, de ver, assim, que **tá tendo os dois lados**. Que **às vezes até a mídia maior tá tendo que justificar o porque fez aquilo**, sendo que lá na internet, você vê lá no *youtube* que a pessoa mostrou e viu que não é nada haver. (Cristiano)

Podemos afirmar que a juventude “interage crescentemente com as tecnologias” e que “as tecnologias digitais são, pois, um importante elemento constitutivo de cultura juvenil” (SALES, 2014, p. 234) e, por isso, cada vez mais, elas se tornam recurso potencial para se aproximar e debater temas relacionados às comunidades e condições sociais dos jovens.

7.5 Os jovens e seus lugares: interlocuções juvenis com o território

Não é o favelado que deve ter vergonha da condição de favelado, mas quem vivendo bem e fácil, nada faz para mudar a realidade que causa a favela.
(Paulo Freire)

Consideramos território como espaço apropriado por um ator, sendo definido e delimitado *por* e a *partir* de relações de poder, em múltiplas dimensões, dentre elas: física, política/organizacional, econômica e simbólica/cultural, como sugeriu Sarita Albagli (2004). Cada território é entendido como produto da intervenção e do trabalho de um ou mais atores sobre determinado espaço e não se reduzindo, pois, apenas em questões materiais/concretas.

Nesta pesquisa, pensamos os percursos e experiências de participação dos jovens como estruturados em “um campo de forças, uma teia ou rede de relações sociais”, que podemos conhecer acompanhando seus circuitos, redes e fluxos em ir e vir, trocando experiências, percepções e conhecimentos por meio de sua participação social e política.

Tendo como pano de fundo os lugares - físicos e simbólicos - onde vivem, Cristiano nos fala das desigualdades entre o centro e a periferia das grandes cidades.

Tem muita gente que vai olhar... ahhh... **esse pessoal num deve ser feliz na periferia**, mas pelo contrário, às vezes quando a gente não tem muito acesso ao centro e tal, porque a maioria das coisas você consegue, as coisas você não vê esse outro lado e **quando você vem pro centro tem acesso a outras informações, abrange mesmo seu leque de visão em relação ao mundo. Aí você realmente que é um mundo desigual e tal, nesse caso que eu percebi muito.** (Cristiano)

A cidade – mais propriamente: o centro – aparece como espaço de produção e circulação de informações inacessível às periferias mais pobres. Nesta leitura, Cristiano sinaliza a existência de desigualdades envolvidas na relação territorial. Assim, ao trazer mais elementos para o

entendimento dessas desigualdades, o jovem descreve um trabalho de grupo que o fez observar e veicular a comunidade de forma diferente.

Assim... **teve uma experiência legal que eu tive na rede** que foi **mostrar minha comunidade de forma diferente**.... que eu fiz em parceria com a Fabiana que era de lá também, que chamava “somos da Serra”, que assim... mostrava a comunidade com olhar diferente, que na época tava tendo muito essa questão, que tava na moda né? (...) Mostrar a periferia só que mostrar, assim, ligando a câmera e vamos entrar e ver o que acontece. Só que no “somos da Serra” vamos mostrar diferente, foi até legal. **Foi uma coisa que eu também acho que dei pra cidade**, pras pessoas! Assim, “ah! olha como é meu mundo,” assim, entre aspas, “**olha como eu vivo aqui!**”. Claro que a pretensão não era mostrar isso, mas um recorte disso, tipo como é legal viver em periferia, porque o pessoal que só tem... que só vê a violência e aquela coisa toda, mas tem coisas legal lá. Às vezes até mais legais porque uma coisa que **aprendi muito essas coisas de valores na vida que infelizmente acho que no mercado isso é muito cruel** essa questão de que, querendo ou não, tem muita gente querendo passar em cima. Aquela coisa que a gente fala sempre, tem um... sempre vai ter um que é melhor do que você ele vai mostrar isso e cair matando, infelizmente! (Cristiano)

O trabalho realizado por Cristiano vai à contramão das representações pejorativas sobre o lugar onde ele vive, oferecendo uma nova leitura desta comunidade, (re)significando os seus valores e as relações mais próximas entre as pessoas. Apesar da perversidade das desigualdades sociais, Cristiano enfatiza as relações de afeto como processo de resistência, presente na condição de pobreza e os valores de solidariedade vivenciados em sua realidade local.

Infelizmente a vida ter empurrando a ser um pouco assim. Hoje eu tenho conceito um pouco mais...assim... **ser maldoso mesmo com algumas coisas na vida**, com as pessoas infelizmente, é..., **mas, na periferia não tem isso. Tipo: acabou seu pó de café - são coisas, assim, besta - mas você vai no vizinho e pega... tipo... pede... ele vai abrir a porta. Você entra toma café na cozinha. Essa relação mais afetiva é muito forte lá dentro.** Assim, no centro, no mercado, não! isso não acontece tanto assim. É mais... é mais... sempre assim... sempre assim.... até tem né? (Cristiano)

Numa perspectiva mais crítica da localidade, Moisés problematiza a necessidade de as ideias transcenderem os espaços populares. Acredita que as discussões sobre cidadania não podem se restringir aos bairros populares, devendo, pois ser difusas em universos mais ampliados.

Porque a gente... já tem muita expertise para fazer trabalho em comunidades. **Como a gente leva isso pros outros sabe?** Porque eles que são os *pitboys* que amanhã ou depois tão batendo, tão matando amigos meus homossexuais, que tão discriminando as mulheres, que tão legitimando novamente esses locais de poder da sociedade do homem hétero, cristão, classe média, branco né? (...) Os que vão ser grandes empresários; os que vão ser financiadores dessa merda toda, então, assim eles não sabem o que é isso. Uma coisa que eu sempre falo na área hoje é “**tá tudo muito lindo, mas como nós vamos chegar nas escolas particulares? Como é que a gente vai chegar nos meninos do condomínio?**” (Moisés)

Nessa ideia de fazer circular ideias e pessoas, os grupos juvenis aparecem nas narrativas como oportunizando e ampliando o acesso e usufruto à cidade. Vejamos essa consideração de Cristiano:

Eu moro ainda lá na Serra, em uma das vilas lá Serra, (...) Esse projeto que foi... assim ...divisor de águas, no sentido de participação, mesmo porque apesar de sempre tá junto com o pessoal da ONG e tal, **eu não era muito de sair da minha região ali da Serra. Eu não tinha muito acesso ao Centro.** Eu não conhecia muito aqui no Centro. Era raro eu vim aqui, meu pai que trazia a gente, eu não tinha... assim... pra mim o centro era a cidade, **a cidade grande.** Igual quando a gente mora no interior, a cidade é o centro. E eu lá na minha vida na Serra. (...) Aí quando eu comecei, quando eu iniciei o projeto, as atividades eram realizadas no centro cultural da UFMG. Então, era tudo muito central. **Então, querendo ou não eu tive que todo dia descia pro centro.** Tinha que vim pro centro. **Aí minha mente começou a expandir vendo que tem outras coisas no mundo...** assim.. entre aspas... no mundo, além do que eu vivia lá na Serra, aí eu não sei se isso foi bom ou se foi ruim, porque **às vezes quando a gente conhece só uma coisa a gente tá tranquilo com aquela coisa.** Eu estava até comentando, um dia desses com uma amiga minha, eu era... eu sou muito feliz, eu era muito feliz, assim na periferia né? Por que eu moro na periferia. Tem até aquela coisa né? ... (Cristiano)

Deste modo, como se pode observar, por meio do acesso a outros espaços culturais eles vão adquirindo novos *habitus*³⁷, nas relações com uma pluralidade de formas de se viver, e na convivência com pessoas de realidade socioeconômicas e culturais distintas.

(...) **se talvez eu não tivesse conhecido o centro não teria tido acesso a essas pessoas né? A classe média! Porque a maioria dos coordenadores são da classe média, né?** A gente conhece outras pessoas e vê outras ideias, outras informações. **Eu não sei se eu tinha essa visão que eu tenho hoje (...) trabalhar com os jovens a questão de trânsito mesmo.** Tinha todo um aparato pra isso. Tinha um ônibus [no programa que ele trabalhava]. Então, por exemplo, se a gente ia vir no palácio das artes, vamos passar umas duas semanas pesquisando a história do palácio das artes... eu acho isso legal porque **não tinha muito isso... a história do palácio das artes onde é localizado. Eu como educador tinha que pensar como fazer isso, não só trazer o jovem pra cá,** mas como... isso foi legal também, tipo não só fazer as coisas por fazer tem que ter um sentido e isso pra mim foi um desafio também tipo **“ah! vamos lá no parque mangabeiras, mas fazer o quê no parque?”** É, então, a proposta do projeto era isso, especificamente só isso. Eu tinha a função de só disso chegar lá no espaço e trabalhar essa questão do trânsito na cidade, mas de forma diferente, então, **a gente chegou a vim no palácio das artes umas três vezes.** Teve a bienal na época e eu tinha, eu trabalhava com três núcleos (4 na verdade), 3, sendo que 1 era dividido em 2. (Cristiano)

Como se vê, para os jovens entrevistados, o Palácio das Artes não se apresenta como um equipamento público da cidade, disponível a todos, embora, Cristiano venha promovendo, enquanto educador, reflexões sobre o trânsito dos jovens por esses espaços culturais.

³⁷ Trata-se de um conceito desenvolvido por Bourdieu (2003) para se referir ao sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados que definem as atitudes diante da cultura e da escola, decorrentes da posição social dos sujeitos.

Moisés também, como educador, mencionou na entrevista uma situação de um adolescente ficar envergonhado de entrar no Palácio das Artes, pela roupa que estava vestindo, e outra com grupo de adolescentes em visita a um shopping situado em região nobre de BH, em que foram seguidos por seguranças do estabelecimento.

(..). no palácio das artes... o local que a gente tá hoje [realizando a entrevista]... que não pode colocar o pé para sujar o banco³⁸... é um local que antigamente... bom... **tem aluno meu que uma vez a gente foi entrar aqui, acho que era Jonathan, ele ficou parado na porta. Eu falo isso em todo lugar... que ele ficou parado! Eu já vi gente contando esse caso meu sem saber que foi eu que contei.** Ele ficou parado na porta e quando eu voltei: “vamos?”... “**Mas, eu não vou poder entrar aí não**” ... não o quê e tal. “**Olha só a roupa que tô!**”... num sei o quê. Estava vestido igual aos outros meninos mais clarinhos, né? Mais era negro de comunidade e com dificuldade assim de entrar e tal. E falei: “**Vamo! Vamo entrar pra gente ver a exposição, depois a gente vai em outro lugar**”. A gente teve uma conversinha e aí ele veio desconfiado, veio desconfiado né? Numa época... o Circo funcionou perto do Pátio Savassi, **um dia resolvi ir com os meninos, porque acabou mais cedo, e os seguranças os seguiam dentro do shopping né,** era uma coisa assim e **eles não se sentiam no lugar deles** assim né? Então tem tudo isso. (Moisés)

Para ele, esses fatos se relacionam a questões históricas da sociedade brasileira. Além disso, se relacionam com o racismo institucional com o qual é necessário romper para que no futuro esses jovens possam circular por esses espaços públicos e culturais da cidade.

Eu acho assim... que tem uma questão histórica em relação a isso né? Os negros não podiam entrar em todo lugar. Os pobres também não podiam, então, assim... parece que a escola quebrada, fudida, pichada tá bom para o menino. Uma escola novinha, piso novo, espelho, ar condicionado e data show o menino já se sente mal. Isso já vem desde criança. Acho que um dia a mãe dele entrou em um lugar assim e passou um medo pra ele sabe? Até no banco a pessoa entra diferente. No banco, assim, tem uma questão histórica, uma questão cultural, tem uma questão social e é bom que **se a gente quebrar, com esse menino hoje, talvez o filho dele já se aproprie mais desses espaços, né, diferentes.** (Moisés)

Sobre os preconceitos presentes na vida dos jovens, Moisés levanta a ideia de ‘muros’ que invisibilizam as violações de direitos dos sujeitos das regiões mais pobres, levantando a necessidade de intensificar o debate sobre a diversidade de “raça” e religião.

Quando eu comecei a ver isso, eu falei assim: “**Gente, isso é muito legal. Quem disse que existe cabelo bom e cabelo ruim, né?**” Então, se assumindo falando **eu sou negra;** Era umas coisas que... ali nos meus murinhos... do Sagrada Família, aquelas coisas, a gente não via né? A gente via era cabelo alisado! Aquela questão da valorização da estética do corpo do que você tem. (...) **Hoje o respeito que eu tenho pelas religiões africanas... pra mim, por eu ser evangélico era uma coisa do capeta sabe?** ... Hoje eu tenho um respeito diferente, mas a gente não vem de xingar, não vem de humilhar, não de dizer ah! **sua religião discrimina, isso não resolve nada.** (...) **Com o tempo... assim... eu conheci.** (...) **então, isso pra gente foi uma questão muito legal, assim, de eu conhecer e de eu entender né?** (Moisés)

³⁸ Fato acontecido conosco no dia da entrevista deste jovem.

Marcelo também narra sua experiência de trabalhar em um restaurante e passar informações sobre a cidade para turistas, sendo que ele próprio não desfrutava destes lugares, apontando sentimentos de não-pertencimento.

Era bacana pra mim: dialogar com os clientes principalmente aqueles que vinham de fora, que não conheciam a cidade, de falar da cidade. Na verdade uma cidade que nem era minha e eu falava com muita propriedade de Belo Horizonte. **Mas, sabendo que eu morava em Santa Luzia e que não desfrutava daquilo... eu orientava eles a viverem!** Então, assim... chegava um turista: “_onde Ah! onde tem um lugarzinho bacana?”. _ “Ah! vai no **Parque da Mangabeiras**, vai na **praça da liberdade**” **E era universos que eu passava por eles, mas não frequentava, não me pertencia aqueles universos.** E assim... aqueles espaços...mas assim... **mesmo assim eu sabia que era lugar bacana e poderia recomendar para as pessoas.** (Marcelo)

O trânsito para fora da comunidade aparece também como possibilidade de ampliar as relações afetivas e de inclusão de pautas/ sentidos políticos. Cristiano, por exemplo, relata sua primeira experiência de Fórum Social Mundial. Nele vemos o encontro com a diversidade, o conflito, e modos de se instituir espaços para o bem comum. Vejamos:

(...) **tive possibilidade de viajar pra vários lugares do mundo. tô brincando! [Risadas] só no Brasil!** Eu fui no Rio, São Paulo, eu tive a **oportunidade de participar do Fórum social mundial que foi em Porto Alegre, que foi em 2004.** Pra mim foi uma coisa louca, assim, porque eram várias pessoas, várias execuções ao mesmo tempo, várias etnias, tinha gente de tudo... a gente tava acampado, então, tinha barraca argentino de um lado, do outro tinha angolano, tinha até uns cara, né? Por que era lá no sul e **qualquer negro e tal ou cara de pele mais escura eles acham que são estrangeiros. Sei lá aí o cara chegou pra mim “ah você é daqui?” só sei que achando que eu era estrangeiro.** Eu achei tão engraçado porque o perfil muda, no sul acha que todo mundo é alemão sei lá. (Cristiano)

Essas circulações que ampliam as conexões sociais com outras pessoas e grupos são plenas de aprendizagens.

(...) eu aprendi muito lá. E isso foi uma aventura também porque **a gente foi de ônibus, levou 3 dias pra ir, pra chegar lá.** Foi uma aventura louca...nem te conto os detalhes... [risadas] porque o ônibus não era adaptado para fazer viagem. **Era ônibus intermunicipal e o povo inventou de viajar com o ônibus.** Aí foi foda. Foi uma aventura boa. Assim, pra mim que eu aprendi muito, claro que não deu pra pegar muita coisa porque **era tanta coisa acontecendo ao mesmo tempo, que, você não tinha como seguir o cronograma.** Ou você fazia tudo ou não fazia...ou ficava o olhando **rio Guaíba.** Viver o que era mais interessante pra ele, mas foi praticamente isso que eu fiz. Eu participei de oficina de ioga, porque na maioria das vezes tinha shows a noite. Então, ficava nos shows e eu preciso de ioga porque estava meio que de ressaca e ficava dormindo, mas voltando... (Cristiano)

Nas trajetórias de participação social e política, através desses intercâmbios, os jovens podem conhecer novas experiências, como para Moisés cujo local de moradia não existiam projetos

sociais, devido à melhor condição de vida das pessoas, enquanto em outras regiões da cidade havia “super ofertas” de projetos desta natureza.

Aí que eu conheci o Fica Vivo eu não conhecia, PROJOVEM que estava lá na época que eu nem sabia porque **na região que eu morava não tinha esses projetos, porque também não é uma área de risco né?** Eu moro no Sagrada Família e tal. Então não era.. não tem esse tanto de ONG funcionando igual tem em outros bairros mais carentes da cidade que **tem até uma super oferta né?**(...) A gente tem ali na **Serra mesmo**, eu tava dando uma oficina lá, através da AMAS, e os meninos lá a agenda deles é lotada, quer dizer cada dia em uma ONG diferente um dia no Criança Esperança, um dia no Fica Vivo, um dia no CRAS, um na natação, um dia no projeto da igreja **e é difícil até você trazer meninos né?** (...) [sobre o bairro Serra] Porque na verdade, assim... tinha uma defasagem. A gente precisa de programas, de projetos, principalmente nessas comunidades. **Aí o movimento social começou a fazer, todo mundo quis fazer.** A igreja também. A igreja sempre assume esse papel, né? de fazer também. Aí o Governo veio, quer dar importância. A gente pauta isso em conferência, em coisas o Governo começa fazer e vai todo mundo fazendo, eu acho que é um pouco disso. Assim... sabe? Eu acho que a gente tem que ver agora os territórios onde não tem, quer saber... tem um bairro onde é mais rico que não tem, sabe qual o seu desafio conquistar aquelas famílias, chegar naqueles meninos, que são meninos que tem os direitos violados também e conseguir fazer um trabalho com eles porque lá Serra tá lotado. Provavelmente os meninos da Pedreira devem ter muitos bons trabalhos com eles. (Moisés)

Apesar das críticas ao trabalho de outras instituições no exercício de funções que caberiam aos órgãos públicos do estado, Moisés enfatiza a necessidade de trabalhos como os citados acima em muitas regiões da cidade.

Então, talvez você [enquanto projeto social] precisa até sair. Foi o que o circo fez. O circo saiu de Belo Horizonte. Nós estamos numa comunidade em Betim que se chama Bandeirinhas. Gente... **nos primeiros dias que eu cheguei lá eu não acreditava que os meninos estavam chegando a cavalo, amarrando o cavalo pra fazer a aula, em Betim!!!** e deixando o cavalinho ali ...e que **o trabalho infantil deles é mesmo cuidar de cabras**, capinar lotes e não sei o quê. Aí foi um desafio! E eu acho que as ONG's tem que se colocar a isso, sabe? As prefeituras têm que se colocar a isso. **O desafio é sair do cômodo**, do que eu já sei. **E eu acho que é por isso que está lotada a agenda dos meninos.** (Moisés)

Moisés também relata que por meio desses intercâmbios, realizados a partir das participações em seus grupos juvenis, começou a perceber e se apropriar da concepção da existência de diversos modos de ser jovem.

Eu conheci muita gente do interior do estado e aí ver a realidade daqueles meninos... assim ... fora da tela do filme, da televisão e ver que de fato eles trabalhavam desde pequeno, que de fato aquela comida que estávamos comendo no evento pra eles era uma comida diferenciada e tal e pra mim até comum né? Talvez nem tanto com que eu tava acostumado... então... foi um choque de realidade, não que a família também não seja humilde, mas nunca passamos necessidades como aqueles meninos do interior né? Porteirinha, Campo Florido, Almenara, quer dizer o que esses meninos passam isso tudo (Moisés)

Ao realizar viagens ao interior de Minas Gerais, Moisés percebeu que as violações de direitos anunciadas pelos movimentos sociais, de fato são vividas por pessoas em lugares que conheceu.

Em uma época na instituição **eu fiquei alguns meses como a gente cultural indo conhecer a casa dos meninos...** Aí cara... outra coisa... que foi um choque pra mim assim né? **Ir a casa desses meninos e entender, logicamente ninguém me falou, não precisei ler texto nenhum e entendi que os meninos que tinham maiores dificuldades no circo eram os meninos que tinham piores condições de vida. (...)** **Ninguém precisou me falar. Não precisou educadora me falar.** Não precisou eu ler um texto de fulano de tal que estuda desigualdades sociais pra eu entender. E aí é muito legal porque o fato de eu passar a entender que aquele menino briga e atrapalha a oficina e faz tudo isso tem haver, **eu não sabia com o que tinha haver, mas eu sabia que tinha haver com família dele, com o bairro dele, com a casa dele, com o fato dele dividir um quarto com cinco irmãos,** porque até naquela época... hoje cada dia as pessoas tem menos filhos... mas naquela época era muito mais normal né? (...) E aí nesse mesmo ano, de 2011, eu participei de um evento que também foi marcante pra mim foi em Porto Velho / Rondônia, foi à primeira vez que eu fui pra norte e lá eu fui eleito para coordenar esses 27 estados. (...) Então foi bom porque ampliou a minha visão eu **comecei a ver que os problemas do menino lá do norte tem a ver com o pessoal daqui, que eu também tenho a ver com isso e a gente pode se ajudar.** Ainda mais por quê ... Quem somos nós? Somos a região sudeste, região mais desenvolvida. Somos de Minas Gerais que é rica, de Belo Horizonte uma das cidades mais ricas do País e um jovem universitário, numa Universidade Federal. Então, assim, eu tenho obrigação com os outros também. (Moisés)

Como vimos observando, no caso deste jovem, sua participação em grupos possibilitou concretamente (na prática) uma leitura de contexto para comparação entre condições de vida diferenciadas entre as pessoas. Dessas experiências, ele manifestou uma sensibilidade ao lembrar que “os meninos que tinham maiores dificuldades no Circo eram os meninos que tinham piores condições de vida”.

Destes intercâmbios vivenciados, Moisés relata também uma viagem que realizou a Brasília, com a participação de adolescentes do interior e de outras capitais do Brasil. Em sua narração ele enuncia que todo mundo achava que daria errado essa experiência, no entanto, começaram a construir as regras a partir dos próprios adolescentes. O jovem enfatiza que os efeitos advindos dos vínculos construídos ali e a motivação oriunda dessas trocas se constituíram como potenciais fecundos para o reconhecimento social destes sujeitos.

(...) aí foi muito bom! porque eu falei com eles, falei com a galera: “eu vou fazer do meu jeito, eu não vou mandar regras pros meninos”, vou deixar os meninos criarem; e todo mundo achando, ainda mais esse pessoal do interior que não tá tão nessa *vibe* ainda; Todo mundo achando que ia dar tudo errado né? A gente chegou ao hotel em Brasília, subimos para o terraço. Sentamos! Falei: “Gente vocês sabem que eu estou aqui como responsável por vocês né?” e tal. Então, nós vamos ter algumas regras assim... e aí os meninos rumrum, tá né? Façam vocês as regras; Assim, aí eles: a partir de quais? Eu não!... Vocês fazem as regras. Aí um falou:- Graças a Deus! Tem que ter um horário pra dormir. Aí eu pensei: Graças a Deus alguém falou isso! Aí o outro que hora? Aí fecharam lá. Não! Onze horas? Não! Uma hora? Não! Meia noite. Meia noite tá bom! Cada um dorme só seis horas, levanta seis horas. Eles mesmos fizeram e deu certo. **Foi muito bom, porque quando a gente voltou, quando acabou a conferência, também a gente fez acordos né? (...)** Vocês vão ser... vocês vão participar direito, **vocês querem mesmo conhecer lá o centro administrativo de Brasília? Nós vamos organizar pra vocês irem lá. Vocês**

querem ir no shopping? Nós vamos organizar uma ida no shopping com vocês. Fizemos o que os meninos queriam e os meninos... assim... se comprometeram com aquilo também. (...) Vai participar do movimento de juventude, vai estudar, criar propostas...num sei o quê... **Esses meninos anseiam pela interação, por conhecer outros lugares, outras culturas, outras cidades. Eles anseiam por isso, então, nós fizemos isso. Levamos eles para o shopping mesmo, pagamos lanche pra eles mesmo, levamos eles pra conhecer...** (Moisés)

No caso de Sara, ela traz exemplos de como o seu grupo foi importante no sentido de acessar outros espaços culturais, no fortalecimento de sua formação como arte educadora. Além disso, foi a partir da promoção destes intercâmbios que encontrou o coletivo que marcara sua trajetória de participação social.

Em 2011 eu comecei escolhi o núcleo de dança. Tinha ficado em dúvida entre o canto, entre dança. Aí eu falei assim: não! Vamo fazer dança. **Cheguei e o meu primeiro ano foi mesmo de experimentação, e em 2011 por conta do plugminas a gente ganhava muitos ingressos para ir em espetáculos, ingressos pra ir... a gente recebia muitos convites para apresentar fora e assim eu fui me inserindo e fui descobrindo o mundo das artes cênicas né? o mundo das pessoas que trabalhavam com cultura né, que até então eu via cultura na televisão e pra mim cultura era aquilo. Era novela, era teatro, que eu via na televisão...propaganda..., mas nunca tinha pegado mesmo. Vamos ir ao teatro? Esse convívio mesmo eu nunca tive.** (...) Então em 2011, com essa ajuda do Valores de Minas e com essa nova visão que foi aberta... assim... **eu pude ir e frequentar esses tipos de lugares e foi frequentando esses lugares que eu tive o meu primeiro contato... assim... que foi o “Sarau Vira Lata”, que foi 2011 mesmo.** (Sara)

Nesta relação com a cidade, Fernando também se lembra de conhecer alguns lugares e grupos de jovens ligados à área cultural, entendendo que essa circulação foi propícia para sua prática de dança.

(...) **eu zoava lá na danceteria que tinha perto de casa.** Assim, mas sempre via os caras na danceteria que dançavam muito. Aí falava assim: - “Porra! Como esse cara faz aquilo?” num sei o quê, num sei o quê (...) E... Aí **depois da capoeira, eu comecei a frequentar o duelo de MC's que rolava no centro de BH.** Foi aí que eu tive contato mesmo com a cultura hip-hop... que aí eu vi os dançarinos de *break* os *dj's*, vi os grafiteiros, vi toda galera lá. **Aí ... tipo... aquilo que o meu tio me ensinou lá no começo, lá atrás. Eu resgatei na hora ali.** (...) Aí... **nisso, comecei a ir em eventos de dança e também em eventos de batalha de break,** onde eu conheci um amigo meu, que chama Victor, que me levou no local que eu treino hoje, que é no “tabajara” em **venda nova.** Aí, depois de um tempo a gente resolveu criar um grupo, porque esse espaço onde a gente reunia era só pra treino mesmo. (Fernando)

Destes trânsitos, observamos que os jovens ampliaram sua rede de amigos e os espaços em que circulam, ampliando suas oportunidades e alargando suas relações para além da comunidade, mas em relação com ela. Para Moisés, essas redes alcançaram inclusive uma dimensão internacional.

Conheci a WCF [*World Childhood Foudation*] que é uma organização da Rainha Silvia da Suécia e isso... assim... você vê que não dá para contar a história com linearidade porque eu conheci desde 2008, essa organização da Suécia, que pra mim foi muito bom que **eu passei a ver o mundo né? O cara lá do outro lado do mundo também é educador e também trabalha com menino e também tem 19 anos.** (...) Isso pra mim foi muito legal. E aí ele faz todos os anos o prêmio das crianças do mundo pelos direitos da criança, indica três grandes instituições para receberem, e aí oitenta e tantas mil crianças, milhões de crianças do mundo todo votam né? E aí foi muito legal porque **com 19 anos eu já estava como embaixador do direito da criança do mundo, no Brasil, pela Rainha Silvia da Suécia,** (...) E aí ele faz todos os anos o prêmio das crianças do mundo pelos direitos da criança, indica três grandes instituições para receberem, e aí oitenta e tantas mil crianças, milhões de crianças do mundo todo votam né? E aí foi muito legal porque **com 19 anos eu já estava como embaixador do direito da criança do mundo, no Brasil, pela Rainha Silvia da Suécia,** trabalhando através de organização o que hoje a gente chama de *Childhood Brasil*, que vem depois disso né? Então, quando a *Childhood* eu comecei a trabalhar junto com eles, eu já trabalhava na WCF com relação ao prêmio e tal. (Moisés)

Entretanto, muitas vezes, o território de origem traz para os nossos sujeitos narradores marcas profundas, por envolver a vida de muitos outros jovens que não tiveram as mesmas oportunidades na vida. Mas isso, em suas falas, parece aumentar o compromisso e responsabilidade social e pode ser visto como também contribuindo para a configuração e (re)configuração de suas identidades.

Nas narrativas de alguns jovens pesquisados, a cultura da violência também emergiu, como na fala de Fernando sobre o funk, uma forte tendência juvenil em sua “quebrada”.

(...) igual... hoje em dia... o que a gente mais vê... assim... é... “num é falando mal do funk”... mas, que você vê... **o que mais tá dominando ..“que a juventude tá indo mais pra linha do funk”**, porque é o estilo daquele jovem acha legal e vai. (...) **Aí ele volta pro bairro dele vê lá os caras vendendo drogas e ganhando dinheiro fácil**, fala assim vai ser através disso que eu vou conseguir comprar meus equipamentos. Então você tem que despertar... saber despertar na criança, principalmente na criança, de uma forma assim que **ela vai ter que saber que ela vai ter estudar, trabalhar pra depois comprar os equipamentos.** (Fernando)

O jovem acredita que o movimento Hip-Hop pode ajudar a desenvolver valores de cidadania, se contrapondo ao funk³⁹, principalmente, por considera-lo sem muita criticidade. Cita como exemplo um grupo de Santa Luzia, que conheceu em suas trocas intermunicipais dentro do movimento.

Igual eu uso de exemplo o black A, o black A tem um trabalho no Palmital e várias regiões. Aí **eles conseguem resgatar muitos jovens e tá espalhando um bom trabalho na área do look que a área que ele dá aula e pessoal da spping for crew também que eu tenho muito contato com eles também...** e eu também tô na correria. Aí pra começar a fazer esses trabalhos pro lado de cá em BH. Então eu acho que é **isso hip hop pra mim é um estilo de vida e é o modo de eu me portar, de me postar.** (Fernando)

³⁹ Entendemos o Funk como uma legítima e importante linguagem de expressão da juventude.

A morte ligada a fatores como o tráfico e também advindos de violência letal encontra-se presente neste território mencionado por Fernando. Marcelo menciona que este foi um dos principais motivos que o impulsionaram para a participação social e política, resultante de inquietudes nascidas na sua comunidade de origem.

Depois teve mais um, mais outro ... aí a gente foi vendo **diversos jovens que cresceram comigo acabando perdendo a vida por situações diversas aqui do bairro**, principalmente por conta do envolvimento com drogas.(...)

Alguns casos, não deles próprios, mas **dos irmãos, de algum parente...** aí.. n... aí.. eu fui vendo... **acho que ficar nesse meio...** né... desses meninos que estão fora da comunidade, fora da igreja, então... eu acho que aí **eu teria um futuro** realmente que não seria um futuro e **acabei me apegando mais ainda a igreja**, me apegando mais a igreja. (...) (Marcelo)

O jovem significa sua participação como um escudo e resistência, protegendo a sua própria vida e lhe oferecendo um sentimento de segurança. Hoje acredita que pode contribuir para a melhoria da qualidade de vida de sua comunidade, mas antes não se considerava ousado para transformar a vida dessas pessoas. Com isso, apesar das violências presentes em seu bairro, Marcelo entende que tem muitos sonhos encontram-se também vivos e dispersos por ali.

E aí tudo aquilo que eu aprendi **eu falava que eu não era ousado, né?** Não era ousado no sentido de querer transformar vidas, de querer transformar a realidade de pessoas que caminharam comigo. **Como foi o caso daqueles meninos lá atrás... que morreram.** Então, você vê eles morrendo por uma falta de insistência minha. Com diálogo com ele, mas acho que agora **o conhecimento que eu tenho nessa área, eu posso tentar ajudar essas pessoas; para tentar transformar essa realidade.** Nessa comunidade que eu vivo a gente tem alguns sonhos que aí a gente tem que começar a juntar um pouquinho do eu que aprendi, um pouquinho do que o outro aprendeu, para poder ... acho... que transformar vida. **Neste sentido mesmo, de não permitir, que tantos outros entrem nesse universo** [das drogas, da violência e consequentemente das mortes] ... assim... né... que tá aí! **que impedem os jovens de sonhar, de seguir a vida a diante.** E então, porque lá... traz por uma ausência, né? uma falta de vontade ou medo, ou, alguma coisa assim: de perder uma amizade por ser chato... a gente acaba deixando de fazer. (...) eles fizeram escolhas, mas não percebendo o que a liberdade deles causaria de transtorno, de empecilhos, de problemas futuros também. Então, por isso eu falei: **eu escolhi viver isso, mas o lugar onde eu escolhi viver as pessoas foram me ajudando a perceber que eu tinha limites na vida.** (...) Alguns desses amigos meus foram escolhendo lugares que o limite pra eles não tinha limite. (Marcelo)

Para esse jovem, o grupo de jovens da igreja o ajudou a entender alguns limites na vida e a se “desviar” dos caminhos que levaram a morte de alguns amigos.

Aí tá! Beleza! Eu até concordava: “é bom você usar isso [drogas]?” é. “Tudo bem! continua usando, eu não vou usar... você continua usando”. (...) Hoje pelo menos já falo: “ah! se quer continuar insistindo nisso você sabe: vai ter esse e esse futuro. Eu não vou te forçar a mudar, mas pelo menos **eu falo aquilo que eu tenho de experiência de vida...** e que... assim...que não desejo pra ele no sentido do mal, mas se ele quer fazer um caminho, uma escolha.... já que é bacana um incentivo, eu tento valorizar também. (...) é... então... assim... **quando eu falo ficar assustado com as**

trajetórias é justamente por conta disso, **eu fui vendo algumas escolhas que chegavam nesse ponto né?** De que foi o caso do meu amigo do primeiro, meu amigo assassinado, então assim.... aquilo pra mim foi um baque, então foi algo que assustou eu nunca imaginava que ele ia ser assassinado nunca imaginava que poderia acontecer com ele. (Marcelo)

Como pudemos ver, os jovens vivem vulnerabilidades reais relacionadas a seus locais de moradia, sendo a discriminação por endereço é um dos principais marcadores de identidade dos jovens na contemporaneidade, conforme ressaltou Novaes (2008). Ao mesmo tempo, muitas ações e projetos ali iniciados abriram novos horizontes e perspectivas de vida para os jovens. Nessas trajetórias de vida, o universo social e cultural de referência foi sendo ressignificado pelos jovens por meio de seus agrupamentos e suas sociabilidades.

8. CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

Chegamos ao final desse estudo, trazendo algumas considerações sobre o conceito de juventude e sobre alguns resultados provisórios advindos desta pesquisa, que tentamos sistematizar aqui, no intuito de contribuir para novas pesquisas e reflexões no campo das juventudes.

É preciso considerar as juventudes contemporâneas no contexto de globalização em que vivemos, no qual o mercado se impõe como grande organizador da vida social e o individualismo veio substituir os laços sociais comunitários. Com as mudanças tecnológicas, construiu-se também a sociedade do espetáculo, onde a juventude aparece como uma grande encenação, uma condição etária mais valorizada em termos de imagem e que todos querem aparentar. Apesar de vivermos numa sociedade “adultocêntrica”, no sentido de considerar o adulto na organização e no centro da vida social, instalou-se em nossa sociedade o imperativo de ser “proibido envelhecer”, o que, segundo NOVAES (2003), revela outra faceta, “juventudocêntrica”, da sociedade em que vivemos.

A juventude aparece (...) como valor simbólico associado a lágrimas apreciadas – sobretudo pela estética dominante –, o que permite comercializar seus atributos (ou signos externos) multiplicando a variedade de mercadorias – benefícios e serviços – que impactam direta e indiretamente sobre os discursos sociais que a aludem e a identificam. (MARGULIS & URRESTI, 1996, p.01- tradução minha)

Por essas e outras razões que a literatura contemporânea questionará termos como “tribos urbanas⁴⁰” e “subculturas”. Para Magnani (2005), a noção de tribos urbanas é a tendência de apenas se ressaltar certo exotismo de alguns grupos juvenis, expressada através de termos estigmatizantes, como marginais e/ou rebeldes. Vemos essa tendência na maneira de reduzir a participação social dos jovens a apenas grupos de expressões culturais ou quando se idealiza a condição juvenil como um tempo de moratória social.

Para Pais (2004), o termo tribo exprime a ideia de atrito e, com base na etimologia, entende este conceito como “uma resistência de corpos que se opõem quando se confrontam”. A dimensão de uma resistência grupal seria encontrada no modo como as tribos urbanas se

⁴⁰ A expressão *tribos urbanas* foi cunhada por Michel Maffesoli, em seu livro “O tempo das tribos”, de 1987, que analisou os jovens nos centros urbanos a partir da perspectiva do nomadismo, da fragmentação e de certo tipo de consumo. O aspecto central do livro foi mostrar o lado afetivo de microgrupos caracterizados como um tipo de comunidade emocional, desprovidos de organização.

manifestam, por isso designa “tribo juvenil” às *sociabilidades juvenis contestatórias e subversivas*, associada à marginalidade, às aparências, o espetacular, à delinquência ou às imagens. Devido a essas limitações do conceito, Carles Feixa Pàmols (2004), assinala a mudança no enfoque das pesquisas acadêmicas de “tribos urbanas” para “culturas juvenis”.

Em um sentido amplo, as culturas juvenis referem-se à maneira com a qual as experiências sociais dos jovens são expressas coletivamente mediante a construção de estilos de vida distintivos, localizados fundamentalmente no tempo livre, ou em espaços intersticiais da vida institucional. Em um sentido mais restringido, definem a aparição de “micro sociedades juvenis”, com graus significativos de autonomia em relação às “instituições adultas”, que se servem de espaços e tempos específicos. (PÀMPOLS, 2004, p 07.).

Esse autor defende a utilização do conceito de “culturas juvenis” como mais apropriado para se referir às práticas dos grupos juvenis, tendo a vantagem de afastar os usos que enfatizam a questão do desvio.

Corroborando com essa concepção, temos como pressuposto que as lutas das identidades individuais, coletivas e institucionais, em suas particularidades, sejam, acima de tudo, “portas de entrada” para a compreensão das formas reais e simbólicas pelas quais são construídas as culturas juvenis (CANEN, 2007). Nosso estudo, nessa perspectiva, procurou dar visibilidade às culturas juvenis, apontando sua diversidade, complexidade e desigualdade na sociedade brasileira contemporânea.

Para o reconhecimento e o rompimento, sobretudo, dessas desigualdades, nosso estudo apontou a escola tendo um papel fundamental, como bem ressaltaram Lopes e Pereira (2011):

A escola não pode ser o local de legitimação da marginalidade, mas de sua superação. Deste modo, considera que esta instituição constitui-se como direito do indivíduo e da sociedade, e sua produção ultrapassa as carências individuais e se instala numa perspectiva que abrange a todos, indistintamente. Por fim acredita que o ensino universitário pode se converter numa forma de luta contra o processo de alienação via saber através da produção de um conhecimento não fragmentado e, portanto, não gerador de alienação.

Dayrell (2005)⁴¹ acredita que “a sociedade não tem oferecido condições e estímulos para participação”. Segundo este autor “os jovens vivem numa sociedade que oferece tudo em termos simbólicos, mas que não dá acesso. Essa inclusão subalterna interfere muito na construção de identidade e dos projetos de vida da maioria desses jovens. (p.5)” Com isso, acredita que uma das causas é o modelo de estrutura social que persiste na reprodução da desigualdade, sobretudo, econômica, que de forma perversa impacta diretamente a

⁴¹ Boletim informativo UFMG

participação dos jovens. Outro problema detectado é a pequena oferta nas escolas de possibilidades de participação em trabalhos coletivos. Por isso, segundo Dayrell a vivência em atividades de grupo, como ações de solidariedade e sociabilidade, campanhas e trabalhos com as comunidades, são fundamentais no processo de aprendizagem para vida coletiva. “A esfera pública encontram-se reduzida, restando poucas alternativas de articulação das demandas individuais com ações coletivas (p.6)”.

Em diálogo com este importante papel, não apenas da escola, mas da educação em seu sentido amplo, concordamos com Margulis & Urresti (1996) ao defenderem que a juventude não deva ser reduzida a um mero signo (palavra) e, principalmente, às imagens sobre ela, veiculadas em mensagem e rotulações pejorativas. Em nosso estudo, as juventudes contemporâneas se revelaram complexas, capazes de reflexão e de narrativas sobre seus percursos de vida e de participação social e política, nos quais a educação e a escola ocupam um lugar central.

É preciso ressaltar que, nesta pesquisa, estamos falando um tipo de jovem específico, em situação de militância social, com trajetórias de vida marcadas por modalidades de participação em grupos culturais, religiosos e de projetos sociais. São jovens urbanos, que tiveram acesso à escola, a grupos e movimentos culturais e a projetos sociais. Além disso, estamos falando de participação social no tempo presente, em que as trajetórias e percursos de vida dos sujeitos são as experiências fluidas, construídas na articulação entre uma multiplicidade de grupos de referência (as vezes virtuais) e uma heterogeneidade de princípios de orientação. Nessas trajetórias, as fronteiras institucionais e grupais revelam-se mais porosas, tornando difícil delimitar as influências de cada uma na vida dos sujeitos. (SETTON, 2012).

Essas novas identidades juvenis, nascidas nos processos de participação social e política, favorecem a reflexividade dos sujeitos, diante das mudanças introduzidas na relação com grupos de referência e influências socializadoras distintas do que predominava na família e na comunidade. Aqui, já não se trata de “cenas juvenis”, como descritas por Abramo (1994, p. 32), nas quais os jovens e seus grupos, “desenvolvem um estilo próprio de vestimenta [e de expressão] carregado de simbolismo, e elegem elementos privilegiados de consumo, que se tornam também simbólicos e em torno dos quais marcam uma identidade distintiva”.

Em nossa análise percebemos que a própria experiência vivida pelos jovens influenciou a sua articulação em torno de uma categoria central na construção de suas identidades: a de educadores sociais. De acordo com Martins (2006, p. 118), “a experiência pode levar a rever práticas, valores e normas, e ao mesmo tempo, ajudar a constituir identidades de classe, gênero, de geração, de etnia”. Na perspectiva dessa autora, a categoria experiência se impõe como necessária para ajudar a evidenciar a capacidade de homens e mulheres romperem com condições impostas.

Na análise de Thompson os fenômenos sociais e culturais ganham relevância e deixam de ser pensados apenas como reflexo imediato da vida econômica. Analisá-los significa, por meio das evidências, investigar suas particularidades e, ao mesmo tempo, perceber como se expressam em condições materiais constituídas historicamente. (MARTINS, 2006, p.118)

Os jovens da pesquisa puderam romper com o destino imposto por sua condição de classe, sendo que a sua trajetória de participação social lhes apontou novas referências educativas e socializadoras, além de lhes abrir novas oportunidades de trabalho. Vemos nas narrativas em suas narrativas que a história aparece sempre em movimento e que as culturas e as identidades juvenis são permanentemente construídas e reconstruídas na interação entre as pessoas. E nessas experiências, os sujeitos jovens vão se construindo, se transformando, mesmo que isso os leve para longe das suas culturas familiares e comunitárias.

A experiência de participação parece marcar os sujeitos jovens como “sujeitos em luta”, marcados pelo desejo de transformar a si mesmo e o mundo. Nesse processo, tocados de maneira profunda por determinados temas, são levados ao encontro dos processos educativos, na ânsia de influenciar outras trajetórias juvenis a se livrarem das limitações do contexto próximo e ampliarem a sua visão de mundo.

Assim, entendemos que essa participação se estruturaria em densidade grande para esses sujeitos, tocando-o enquanto humano e enquanto consciência social. O jovem vai sendo colocado à prova de muita coisa e ressignificando a própria vida neste processo. Por isso, a experiência de participação com essa densidade vai permitir capturar as diferentes dimensões e significados que eles vão atribuindo às múltiplas experiências que vão vivendo em suas práticas participativas. Essas experiências vividas vão atribuir singularidades ao que chamamos de culturas juvenis.

As narrativas juvenis nos falam de suas experiências e de situações vividas e ressignificadas no processo de narrar. Ao dizerem de si e de suas relações vão também se constituindo como sujeitos. Nessa construção de si e em percursos de vida significados de maneira positiva, destacam-se o amadurecimento pessoal e a autoconfiança, desenvolvidos no encontro com outros grupos e pessoas, que os estimularam e despertaram o desejo de multiplicar os saberes adquiridos em suas experiências participativas. Nesses percursos, a educação emerge nas narrativas como espaço privilegiado para transformar o mundo, a si mesmos e as identidades de outras pessoas.

Esse desejo de transformação convive, entretanto, também com a frustração, um elemento presente em suas militâncias, identificada por eles como um sentimento inconstante, com alternâncias no conflito entre o desejo e as possibilidades de incidência na realidade vivida. Como pudemos ver, os jovens vivem vulnerabilidades reais relacionadas a seus locais de moradia, sendo a discriminação por endereço é um dos principais marcadores de identidade desses sujeitos na contemporaneidade, conforme ressaltou Novaes (2008). Ao mesmo tempo, muitas ações e projetos ali iniciados abriram novos horizontes e perspectivas de vida para os jovens. Nessas trajetórias de vida, o universo social e cultural de referência foi sendo ressignificado por eles por meio de seus agrupamentos e suas sociabilidades, em uma trajetória que termina por conduzi-los a circuitos muito mais ampliados.

Sobre o contexto de atuação destes jovens, vale ressaltar que o tempo histórico em que esses sujeitos iniciam suas trajetórias de participação é um período demarcado pela entrada da internet, pelo início de políticas juvenis no Brasil, marcador importante para entender muito do que viveram. Desta análise, percebemos que nas relações com os espaços de representação política, instituídos e instituintes, esses jovens constroem novas culturas. Cabe-nos ressaltar também que esses jovens constituem vozes carregadas de outras vozes (BAKHTIN, 1981, p.176).

A oportunidade de narrar suas experiências de participação ofereceu a esses jovens espaço e tempo para se pensar na vida presente, entrelaçando o passado e perspectivas de futuro. Na medida em que o sujeito vai atuando e produzindo saberes, estes saberes continuam em constante movimento, se (re) fazendo o tempo todo na interação entre si, os outros e o mundo.

Vimos que os jovens foram sendo desafiados e desenvolveram uma capacidade de contextualização ao desenvolver leituras com fundamentação histórica, na conexão entre

realidades locais e contextos mais ampliados. A curiosidade por outras culturas surgem como fundamentais para ampliação do repertório de saber, porém, convive também com ações locais, desenvolvidas em seus territórios de origem como possibilidade de interferência no mundo.

Apesar da importante função educativa da família na sociedade, nos casos estudados, ela não foi observada como instância motivadora direta ou positiva para os jovens participarem de ações coletivas. Nas narrativas, a família aparece no sentido de limitação que tiveram a necessidade de “superar” para acessar e se inserir numa relação social mais ampla e mais coletiva. Já a escola emergiu como uma instância que lhes permitiu acessar universos culturais mais amplos, que influenciaram suas trajetórias de vida.

Quanto ao trabalho, vemos se cruzarem os seus caminhos profissionais, relacionados à execução de políticas públicas com as redes de contatos advindas de suas práticas participativas. Suas condições como jovens trabalhadores não se deram de modo previsível, pois surgiram no bojo de relações com pessoas e instituições em seus percursos de participação social e política. A atuação profissional dos jovens nas áreas relacionadas à participação ocorre de modo não planejado, porém, torna-se fundamentação para a construção de seus projetos de vida e de futuro. Entretanto, todos esses tipos de inserção profissional se mostraram incertos e pouco duradouros, levando a períodos de incerteza entre a paralização de uma atividade e o início de um novo vínculo. Em áreas como a educomunicação e outras linguagens artísticas, ainda pouco reconhecidas e consolidadas, são maiores as dificuldades de geração de renda.

Apesar das múltiplas referências socializadoras que influenciam as construções identitárias no tempo presente (SETTON, 2011), nas trajetórias desses jovens de origem popular, a escola e o trabalho se destacaram como matrizes culturais relevantes, que interferiram consideravelmente na formulação de valores e na configuração dos processos de socialização.

Por fim, pretendemos retornar nossa pesquisa aos jovens, sob a forma de rodas de memória, especialmente, na regional de Venda Nova, um compromisso assumido no projeto “Educar pela Cidade: memória e patrimônio cultural e ambiental”, do qual participo. Pensamos que, dessa forma, as ideias aqui veiculadas poderão ser refinadas ou contestadas por outros jovens, outras experiências e outras narrativas.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, Helena Wendel & BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Perseu Abramo, 2005. 448 p.:
- ABRAMO, Helena Wendel e MARTONI, Pedro Paulo (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2005, 448 pp.
- ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 5-6, mai./dez., 1997. Especial sobre juventude e contemporaneidade.
- ABRAMO, Helena Wendel. Contexto histórico e condição juvenil. In: *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Editora SCRITTA, 1994. p. 01-53.
- ABRAMOVAY, Miriam & CASTRO Mary Garcia. Por um novo paradigma do fazer políticas de/para/com juventudes - *Revista Brasileira de Estudos de População*, v.19, n.2, jul./dez. 2002. Ou 2007- p. 19
- AFONSO, Maria Lúcia M. (Org.) *Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial*. Editora Casa do psicólogo, São Paulo, 2006.
- AGENDA JUVENTUDE BRASIL - Secretaria Nacional de Juventude. Pesquisa: agenda juventude Brasil disponível em: http://issuu.com/participatorio/docs/agenda_juv_res_web/1?e=12152407/10909122 acesso em: 06/01/2014
- ALBAGLI, Sarita. Território e Territorialidade. In: LAGES, Vinícius et. al. *Territórios em movimento: cultura e identidade como estratégia de inserção competitiva*. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Brasília, DF: SEBRAE, 2004.
- ALVES Maria Zenaide e DAYRELL Juarez. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 41, n. 02,p. 375-390, abr./jun. 2015
- ARROYO, Miguel G. *Imagens quebradas: trajetória e tempos de alunos e mestres*. 2ª edição, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999.
- ARROYO, Miguel G.. *Outros sujeitos, Outras pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012. 333 p.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA Disponível em <http://pt.slideshare.net/luizsalvadmirandasa/5-poder-participacao-e-controle-social> acesso: 20/01/2014 às 10h30min (mimeo).
- ASSOCIAÇÃO IMAGEM COMUNITÁRIA (AIC) Disponível em <http://aic.org.br/acoes/cuco/> acesso: 27/01/2014 às 15h41min
- AUGUSTIN, Débora; et. al. *Desnaturalizando o conceito de Juventude através dos tempos*. Disponível em <http://www.ufrgs.br/e-psico/objetivacao/tempo/juventude-texto.html> Acesso: 01/08/2013.
- AVRITZER, Leonardo. *Cadernos de assistência social: trabalhador*. Núcleo de apoio à Assistência Social (NUPASS), Leonardo Avritzer (coord.), 2006, p.17. Belo Horizonte. 188p.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Ed. HUCITEC, 1992.
- BAKUNINE, Mikail. *Lá liberte. Conceito de liberdade*. Trad: Jorge Dessa. Edições RÉ S limitada. Portugal, 1975, 135 pp.:
- BARTHES, Roland. *Denotação e conotação*. In: BARTHES, Roland. *Elementos da semiologia*. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1972.
- BENJAMIN, Walter. O Narrador - considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BENVENISTE, Emile. *Problemas de linguística geral*. São Paulo: Companhia Editora Nacional/ Editora da Universidade de São Paulo, 1976.

BORAN, Jorge. *1941- O futuro tem nome: juventude: sugestões práticas para trabalhar com jovens*. São Paulo: Editora Paulinas, 1994.

BOURDIEU Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. Trad. Aparecida Joly Gouveia. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). Pierre Bourdieu: escritos de educação, p. 39-64. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998a.

BOURDIEU Pierre. Os três estados do capital cultural. Tradução de Magali de Castro. In: Nogueira, Maria Alice; Catani, Afrânio (Orgs.). Pierre Bourdieu: escritos de educação, p. 71-79. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998b.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Juventude e contemporaneidade: desafios e perspectivas*. Maria Tereza Canezin Guimarães e Sônia M, Gomes Sousa (Orgs). Brasília, Goiânia: Editora UFG: Cânone Editorial, 2009.

BRENNER, Ana Karina; DAYRELL, Juarez e CARRANO, Paulo. *Juventude brasileira: culturas do lazer e do tempo livre*. In: Brasil. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Um olhar sobre o jovem no Brasil. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008

BRUYNE, Paul, HERMAN, Jacques & DE SCHOUTHEETE, Marc (1977). *Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica*. Prefácio de Jean Ladrière. Tradução de Ruth Joffily. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora S.A.

CALDEIRA, Paula. *Juventude e participação política: trajetórias de participação de jovens no movimento estudantil e em partidos políticos no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008. 130f.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. *Comunicação e Política*, v. 25, n. 02, p. 91-107, 2007.

CAROLINE Áurea e DAYRELL Juarez. Comunicação e mobilização social. In: LIMA, Rafaela (Org.). *Mídias Comunitárias, juventude e cidadania*. 2. ed. revisada e atualizada. Belo Horizonte: Autêntica/Associação imagem comunitária, 2006. p. 287-300.

CASSAB, Maria Aparecida Tardin. *Juventude e contemporaneidade: desafios e perspectivas. Processos de subjetivação da juventude na contemporaneidade: ação política em tempos de não política*. . Goiânia. UFG. Cânone editorial. 2009

CASTELLS, Manuel. O poder da identidade. In: *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. v. 2. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, L. R. & CORREA, J. (Orgs.). *Juventude contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2005. p. 09-26.

CASTRO, L. R., & CORREA, J. *Juventudes, transformações do contemporâneo e participação social*. In: *Change in 43 Societies*. New Jersey: Princeton University Press.

CASTRO, Mary Garcia e ABRAMOVAY Miriam. *Por um novo paradigma do fazer políticas – políticas de/para/com juventudes*. Revista Brasileira de Estudos de População, v.19, n.2, jul./dez. 2002

CASTRO, Mary Garcia. Quebrando mitos: juventude, participação e políticas. *Perfil, percepções e recomendações dos participantes da 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude / Mary Garcia Castro e Miriam Abramovay*. – Brasília: RITLA, 2009.

CHARLOT, Bernard. *Relações com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA (XIII) Sociologia Da Infância E Juventude - Karl Mannheim: um pioneiro Da Sociologia Da Juventude. WELLER, Wivian, 29 de maio de 2007, UFPE. Recife (PE). Disponível em : www.ummilhaodehistorias.org.br Acesso: 08/06/2012

- CUNHA Edite, MOREIRA Eduardo e GIOVANETTI Maria Amélia de Castro (Org.). *Enfrentamento à violência sexual infanto-juvenil: expansão do PAIR em Minas Gerais*. Belo Horizonte: editora UFMG, 2008. p.31-60.
- DALTON, Russell J. (1984). Cognitive mobilization and partisan dealignment in advanced industrial societies. *Journal of Politics*, 46 (1): 264-284.
- DAYRELL Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100, Especial, p. 1105-1128, out. 2007
- DAYRELL Juarez. Juventude, grupos culturais e sociabilidade: comunicação, solidariedade e democracia. *Revista de Estudos sobre Juventud*, ano 9, n. 22, jan.- jun./ 2005, p. 314-31.
- DAYRELL Juarez. Juventude? Juventudes... .In: SOUZA, João Valdir e GUERRA, Rosangela. *Dicionário Crítico da Educação*. Belo Horizonte: Dimensão, 2014. p. 158-62.
- DAYRELL Juarez. O jovem como sujeito social. *RBE*, n. 24, 2003, p.40-52.
- DAYRELL Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude Juarez. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 117-136, jan./jun. 2002.
- DESLAURIERS J.-P., *Ecrire la recherche, Association pour la recherche qualitative, Montréal 1991*.
- DIEHL, Astor Antonio. *Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas*. São Paulo: Prentice Hall, (2004).
- DUBET, François. A igualdade meritocrática das oportunidades. In: *O que é uma escola justa? A escola das oportunidades*. São Paulo: Cortez, 2008.
- EMEDIATO, MACHADO & MENEZES (Org.). *Análise do discurso: gêneros, comunicação e sociedade*, NAD/POSLIN/FALE-UFMG, 2006. (p. 266-280)
- ESTATUTO DA JUVENTUDE - Lei Nº 12.852, de 5 De agosto de 2013. Secretaria Nacional de Juventude - disponível em <http://juventude.gov.br/estatuto#.VeHR8PIViko> acesso: 20/01/2014 às 15h30.
- FAIRSTEIN, Gabriela Alejandra; GYSSELS, Silvana. *Formação pedagógica: Como se aprende?* Coleção programa internacional de formação de educadores populares. Fé e Alegria. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- FERREIRA, Vitor Sérgio. Resistência versus Existência? A dimensão política dos jovens das microculturas juvenis. In: *Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal*. DAYRELL, Juarez et al.(Orgs). Belo Horizonte: editora UFMG, 2012. p. 343 – 371.
- FLICK, uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa/ Uwe Flick; tradução Joice Elias Costa*. - 3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2009. 405p. ; 25 cm..
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança/ Paulo Freire, tradução Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin*. RJ: Paz e Terra, 1979. Coleção Educação e Comunicação Vol. I.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção leitura).
- FRÓES, E. M. C & GUIMARÃES, L. R. *A educação de jovens e adultos no período de 1930 a 1945: O caso Lauro Sodré*. Belém / Pará: Universidade da Amazônia, 2001.
- GAGNEBIN, Janne Marie *Memória histórica e memória oral*. Instituto de estudos e linguagem UNICAMP – documentário – Instituto Hypnos (13 min) UNIVESP TV. Publicado em 13/07/2012.
- HARGREAVES, Andy. O mal estar da modernidade: O pretexto da mudança: In: *os professores em tempos de mudança: os trabalhos e a cultura de professores na idade pós-moderna*. Lisboa: MC grau Hill 1998 (25-42).

HELLER, Agnes. Uma crise global da civilização: os desafios futuros: In: *A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999. p.13-32.

IBGE/ SIS - *Síntese de Indicadores Sociais*. Uma análise das condições de vida da população brasileira, Nº 29, Rio de Janeiro, 2012.

INGLEHART, R. (1997). *Modernization and Post modernization. Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies*, Princeton, NJ: Princeton University Press.

ISLAS, José Antonio Pérez. Juventude: um conceito em disputa. In: GUIMARÃES, Maria Tereza Canezin; SOUSA, Sônia M. Gomes. (Orgs.). *Juventude e Contemporaneidade: desafios e perspectivas*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos: Universidade Federal de Goiás: Cãnone Editorial, 2009. p. 16-46.

KEHL, M. R.. A juventude como sintoma da cultura. *Revista Juventude: outro olhar*, 5(6), p. 43-45, 2007.

KRISCHKE, Paulo. Questões sobre juventude, cultura política e participação democrática. In:

ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO Pedro Paulo Martoni (Orgs.). *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2 ed. 2011. p. 323 – 350.

LAGES Vinícius & BRAGA Christiano & MORELLI Gustavo (org). *Territórios em movimento: cultura e identidade como estratégia de inserção competitiva*; Ignacy Sachs, prefácio. - Rio de Janeiro: Relume Dumará / Brasília, DF. SEBRAE, p.25-62, 2004.

LAHIRE, B. Sucesso escolar em meios populares – as razões do improvável. São Paulo, Ática, 1997.

LARROSA, J. Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. *Conferencia dictada en el Ministerio de Educación, Ciencia y tecnología de Argentina*. 2003.

LARROSA, J. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19, p.20-28.

LARROSA, J. *Sobre narrativa e identidade*. In: ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). *A Aventura (auto) biográfica: teoria e empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

LIBERATO, Léo Vinícius Maia. Expressões contemporâneas de rebeldia: poder e fazer da juventude autonomista. Florianópolis, julho de 2006.

MAGNANI, J. G.; MANTESE, B. *Jovens na metrópole: etnografias de circuitos de lazer, encontro e sociabilidade*. São Paulo: Terceiro Nome, 2007.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. 2. ed. Campinas: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993. p. 28-51.

MARGULIS, Mario & Urresti, Marcelo La juventud es más que una palabra. In: _____: *La juventud es más que una palabra* -Ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires, Edit. Biblos, 2000.

MARGULIS, Mario. Juventud: una aproximación conceptual. In: BURAK, Solum Donas. *Adolescencia y juventud en America Latina*. Costa Rica: Conselho Editorial DLRU, 2001.

MARTINS, Suely Aparecida. As contribuições teórico-metodológicas de E. P. Thompson: experiência e cultura. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, v. 2, n. 2 (4), agosto-dezembro/2006, p. 113-126. Disponível em: <www.emtese.ufsc.br>

MATTOS, Ruben Araújo de. (Re)visitando alguns elementos do enfoque situacional: um exame crítico de algumas das contribuições de Carlos Matus. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 2010.

MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas*. São Paulo: Editora Pioneira, 2004 (4ª reimpressão).

MELUCCI, Alberto. *O jogo do Eu: a mudança de si em uma sociedade global*. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2004. 184 p.

MELUCI, Alberto. *A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas*. Rio de Janeiro, Vozes, 2001.

MELUCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 5-6, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: Teoria método e criatividade*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2001

MINAYO, Maria Cecília de Souza & BOGHOSIAN, Cynthia Ozon. Revisão Sistemática Sobre Juventude e Participação nos Últimos 10 anos. *Revista Saúde Sociedade*. São Paulo, v.18, n.3, p.411-423, 2009.

MOISÉS, José Álvaro. Os significados da democracia segundo os brasileiros. *I Seminário Internacional de Estudos sobre o Legislativo*. Departamento de Sociologia. Universidade de Brasília, 2008.

MOREIRA Danilo, BARBOSA, L. *Dossiê: Juventude e participação - apatia ou exclusão política?___* In: *Revista Juventude.Br*, número 9, ano 6: disponível em http://www.cemj.org.br/revistasPdf/revista_juventude_Jun_2010.pdf. 2010. > acesso: 20/01/2014 às 11h00.

MORIN, Edgar, 1921- Os sete saberes necessários à educação do futuro / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar. La noción de sujeto. In: SCHNITMAN, Dora. *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires: Paidós, 1995.

MORIN, Edgar. O Método IV. As Ideias: a sua natureza, vida, habitat e organização. Lisboa: Europa-América, 1991 a

NESTOR L. J. Beck, Educar para a vida em sociedade, estudos em ciências da educação. Editora PUC/ RS, 1995.

NORRIS, Pippa. “Young People and political Activism: From the politics of Loyalties to the Politics of Choice?”. *Report for the Council of Europe Symposium*. 07 de outubro de 2003. Disponível em: www.pippanorris.com.

NOVAES Regina e VANNUCHI Paulo (Org.). *Juventude e sociedade: trabalho, Educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/ Instituto cidadania, 2004. 304 p.

NOVAES, Regina. Juventude e sociedade: um jogo de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. *Revista Sociologia especial – ciência e vida*, 1997.

NOVAES, Regina. *Juventude, juventudes*. Jovens das “classes C, D e E” frente aos dilemas de sua geração. Subsídios para o seminário Juventude e Teledramaturgia (Programa Mais Cultura). Brasília: Ministério da Cultura, 2008. Disponível em: <<http://fictv.cultura.gov.br/wp-content/uploads/2008/12/juventude-juventudes.pdf>> Acesso em: 09/06/2014 às 18h30

NOVAES, Regina. Juventude: políticas públicas, conquistas e controvérsias. 2014. Vídeo documentário. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7HPo7R7KnYU> Acesso em: 03/08/2014 às 20h00

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: _____. ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de. EUGENIO, Fernanda. (orgs) In: *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006, p 105-120.

OLIVEIRA, Sebastião Everton; ALVARENGA, Cérise. Jovens, contexto social e mundo do trabalho: um cenário que nos desafia. In: V SITRE - Simpósio Internacional trabalho, relações de trabalho e identidade, 2014, Belo Horizonte. Simpósio Internacional trabalho, relações de trabalho, educação e identidade, 2014.

PAIS, José Machado & BLASS, Leila Maria da Silva (Orgs.). *Tribos urbanas: produção artística e identidades*. São Paulo, Annablume, 2004.

PAIS, José Machado. *Culturas Juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2003.

PÀMPOLS, Carlos Feixa. A construção histórica de Juventude. In: CACCIA-BAVA, A. (Orgs). *Jovens na América Latina*. SP: Escrituras Editora, 2004.

PEREIRA, Luciana de Jesus. *A capacidade deliberativa do conselho municipal de assistência social de Paraopeba*. Conclusão do curso de especialização em democracia participativa, república e movimentos sociais. Programa de formação de conselheiros nacionais. UFMG, 2010.

PERRENOUD, P. *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

POLLACK, Michael. Memória e Identidade Social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n.10, p. 200-212, 1992.

PORTELLI, Alessandro. História oral como gênero. *Projeto História*. São Paulo, n. 22, p. 21, julho/2001.

RABAT, Márcio Nuno. *A participação da juventude em movimentos sociais no Brasil*. Consultoria realizada no XIX Congresso de Ciência Política, Sociologia Política, História, Relações internacionais, Câmara dos Deputados. 2002.

REIHER, Carla Betânia. Engajamento militante, recrutamento de lideranças e reconversão do capital militante em capital político-partidário: Um estudo a partir do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST). Universidade Federal de Sergipe. Anais do I circuito de debates acadêmicos. CODE 2011.

RÊSES Silva, Erlando da Do conhecimento sociológico à teoria das representações sociais *Sociedade e Cultura*, vol. 6, núm. 2, julho-dezembro, 2003, pp. 189-199, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Brasil.

REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS. Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici. Brasil. Vol. 19 Nº. 55

REVISTA CIÊNCIA & SAÚDE COLETIVA. (Re)visitando alguns elementos do enfoque situacional: um exame crítico de algumas das contribuições de Carlos Matus. MATTOS, Ruben Araújo de. 2010.

REVISTA DE CIÊNCIAS SOCIAIS n. 31 Setembro de 2009 - p. 107-125. Repensando a problemática da transição a Adulthood Contribuições para uma Antropologia das Idades. ISSN 0104-8015 Política & Trabalho. Elaine Müller

REVISTA DIVERSITAS - PERSPECTIVAS EN PSICOLOGÍA - vol. 4, n o 2, 2008. Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales Social subjectivity, subject and social representation. Fernando González Rey. p.227-234

REVISTA DO NÚCLEO DE ANTROPOLOGIA URBANA DA USP, Ano 1, Versão 1.0, 2007. PEREIRA, Alexandre Barbosa. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas ciências sociais.

REVISTA JUVENTUDE.BR. Dossiê juventude e participação. Centro de Estudos e Memória da Juventude – Disponível em: www.cemj.org.br/revistasPdf/revista_juventude_Jun_2010.pdf acesso: 09/04/2013 às 19h00. Nº 5, Junho de 2010.

REVISTA SOCIOLOGIA ESPECIAL. *Juventude e Sociedade: jogos de espelhos*. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. NOVAES, Regina. Ciência e Vida. São Paulo, outubro de 2007.

SAHLINS, Marshall O "pessimismo sentimental" e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um "objeto" em via de extinção (parte I). *Revista Mana* vol.3 n.1 Rio de Janeiro Apr. 1997

SALEME, Roberta Bissoli. Fluxos rizomáticos do Conselho Municipal de Saúde em Afonso Cláudio-ES : cartografia de uma participação social : Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva). Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências da Saúde. /Roberta Bissoli Saleme. – 2012. 124 f.–

- SALES, Shirley Resende. Tecnologias digitais e juventude ciborgue: alguns desafios para o currículo do ensino médio. P. 229- 248. In: *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo/* Juraz Dayrell, Paulo Carrano, Carla Linhares, organizadores. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. 339 p.: il.
- SALVA, Sueli. As vozes juvenis acerca da cultura e lazer. *Anais do VI Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Programas de Pós-Graduação em Educação*. Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil, 07 a 09 de junho, 2006.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A globalização e as ciências sociais*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 475-501.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro, Graal, 1989, p.33- 49.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. *Tempo Social Revista Social*. USP, S. Paulo, 5 (1-2), p. 31-52, 1993.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna*. Estud. Avançados. vol.2 no.2 São Paulo May/Aug, 1988.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um Discurso sobre as Ciências*. São Paulo: Editora Cortez, 2006.
- SANTOS, Milton. O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 17. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008. 174p.
- SOUZA, Regina Magalhães de. O Discurso do Protagonismo Juvenil. 351 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo, 2006, p. 62-105
- SCHAFF, Adam. História e verdade. A relação cognitiva, o processo do conhecimento e a verdade. P. 65-91.
- SETTI, Rennan. Um Brasil, oito décadas e 15 planos Disponível em <<http://oglobo.globo.com/infograficos/oito-decadas-quinze-planos/>>. Acesso: 01/09/2013.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. A noção de socialização na Sociologia contemporânea. In: *Socialização e Cultura: ensaios teóricos*. São Paulo: Anablume; Fapesp, 2012.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. A socialização escolar entre jovens da Amazônia brasileira. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 90, n. 225, p. 385-410, maio/ago. 2009.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. Sociabilidade juvenil, mídia e outras formas de controle social. In:____. DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (Org). *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades*. Belo Horizonte: Ed PUC Minas, 2011. 448p.
- SILVA Rodrigo Manoel Dias da. Movimentos Sociais, Participação Política e Juventude - 68 Ano XI — Nº 22/2008.
- SILVA, S. A.; PÁDUA, Karla Cunha. Atores sociais da escola. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM
- SLUZKI, Carlos E. A rede social na prática sistêmica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- SOUZA, Regina Magalhães. O discurso do protagonismo juvenil. 2006. 351f. Tese. Departamento de Sociologia, USP, 2006.
- SPÓSITO, Marília Pontes (Coord.). *Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*. Volume 2. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

SPOSITO, Marília Pontes . Sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade tempo social. *Revista de Sociologia da USP*. São Paulo: Departamento de Sociologia, FFLCH-USP, v. 5, n. 1-2, 1993, editado em 1994.

SPOSITO, Marília Pontes e CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, set./dez. 2003, no.24, p.16-39.

SPÓSITO, Marília Pontes. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, S. Paulo, 5 (1-2), p. 161-178, 1993.

SPÓSITO, Marília Pontes. Algumas hipóteses sobre as relações entre juventude, educação e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, ANPED, n. 13, jan. 1999.

SPÓSITO, Marília Pontes. Transversalidades no estudo sobre jovens no Brasil: educação, ação coletiva e cultura. *Educação e Pesquisa*, v. 36, p. 93-104, 2010.

STECANELA Nilda & SALVA Sueli. Sociatividad, participación y acción colectiva juvenil: Diálogos sobre participação. o que dizem os jovens da região metropolitana de porto alegre Brasil - última década nº25, CIDPA valparaíso, diciembre 2006, pp. 163-183.

STECANELA, Nilda. Os sentidos da escola para jovens da Região Metropolitana de Porto Alegre: a arte da escuta em grupos de diálogo. *Anais do VI Seminário de Pesquisa em Educação da Região*. Programas de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil, 07 a 09 de junho de 2006.

TEIXEIRA, Carmem Lúcia Teixeira (Org.) Marcando a história: elementos para construir um projeto de vida. Editora CCJ, São Paulo, 2005.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro PÁDUA, Karla Cunha. Virtualidades e Alcances da Entrevista Narrativa. In: Congresso Internacional Sobre Pesquisa (Auto) Biográfica, II, 2006, Salvador. *Anais*. Salvador: UNEB, 2006. 1 CD-ROM.

THOMPSON, John B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

THOMPSON, Paul. *História oral e contemporaneidade*. Palestra proferida no dia 29 de agosto de 2000, UFMG. Universidade Federal de Minas Gerais, em Belo Horizonte, 2000.

TOURAINE, A. *A crise da modernidade*. Petrópolis: Vozes, 1994

UNICEF. *Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes /Fundo das Nações Unidas para a Infância*. - Brasília: UNICEF, 2012

URRESTI, Marcelo. Adolescentes, jovens y socialización: entre resistências, tensiones y emergências. In____: Simpósio Internacional sobre juventude brasileira. *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades* [Org.] Juarez Dayrell et. al. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2011.

VASCONCELOS, Maria Lucia M.; BRITO, Regina Helena P. *Conceitos de educação em Paulo Freire*. Petrópolis: Vozes, 2006.

WAISELFISZ, Júlio Jacobo. *Mapa da violência 2013: Homicídios e Juventude no Brasil*. Rio de Janeiro: CEBELA – Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americanos, 2013.

ZAGO, Nadir. A relação escola-família nos meios populares. Apontamentos de um itinerário de pesquisas. In: DAYRELL, D. et. al. *Família, escola e juventude. Olhares cruzados Brasil-Portugal*. Editora UFMG. 2012. p. 132-150.

ANEXO 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você foi convidado (a) para participar de uma pesquisa como voluntário e, por isso, disponibilizo os dados abaixo. Caso aceite o convite, assinará o documento que estará disponível em duas vias. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: Experiências de participação social e ensino-aprendizagem, protagonizados por jovens, na relação com o território.

Pesquisador Responsável: Sebastião Everton de Oliveira

Orientadora: Karla Cunha Pádua

Contatos: End. *Rua Paraíba, 29* Bairro *Funcionários - Belo Horizonte/MG*

Telefone:(31) 3239.5913 e (31) 8765.7690 e-mail: mestrado.faeuemg@yahoo.com.br e sebastianpj06@yahoo.com.br

Objetivo Geral da pesquisa:

Compreender a significação que os jovens atribuem à sua participação social e os caminhos percorridos na constituição de suas identidades enquanto atores sociais e políticos.

Objetivos Específicos da pesquisa:

- Apreender as representações/significações dos jovens sobre suas identidades como atores sociais e políticos.
- Analisar os processos de interação dos jovens com os espaços sociais, culturais e políticos da cidade;
- Relacionar a qualidade de vínculo e sentimento de pertencimento do jovem ao território com o fenômeno do protagonismo juvenil;
- Observar as trocas e veiculação de saberes no trânsito entre os espaços de participação.

Justificativa:

A importância desse trabalho reside no fato de dar visibilidade às novas formas de participação social da juventude na vida contemporânea brasileira, partindo de uma investigação que prioriza as narrativas dos próprios jovens. O recorte metodológico escolhido nos permite, por meio da reconstituição dos percursos de vida, e na relação com o território, apreender as significações atribuídas pelos jovens às várias dimensões da vida sociocultural e política, apontando suas potencialidades educativas.

Formas de participação:

- Ceder informações para o mapeamento de grupos e atividades desenvolvidas por jovens ou serviços voltados para eles no território, culminando no preenchimento do instrumental anexo por parte do pesquisador;
- Participar, caso selecionado, de uma entrevista narrativa, que será registrada por meio de gravador de voz portátil e câmera filmadora – concomitantemente - que terá como objetivo coletar informações sobre sua trajetória de participação social e, juntamente com este processo, preencher informações no mapa de relações sociais;
- Caso tenha interesse, participar da interpretação dos resultados obtidos e contribuir na estruturação ou escolha dos espaços de publicação, também autorizadas pelos pesquisados, mediante aprovação do material bruto transcrito.

Orientações gerais:

- A) Garantimos o esclarecimento necessário em qualquer fase durante o curso da pesquisa;
- B) O sujeito tem a liberdade em recusar ou retirar o seu consentimento em qualquer fase dos estudos, sem penalização ou prejuízo de sua parte;
- C) Caso seja de seu interesse asseguraremos a confidencialidade de alguma informação solicitada.

Sebastião Everton de Oliveira
MESTRANDO

Belo Horizonte, _____ de _____ de _____.

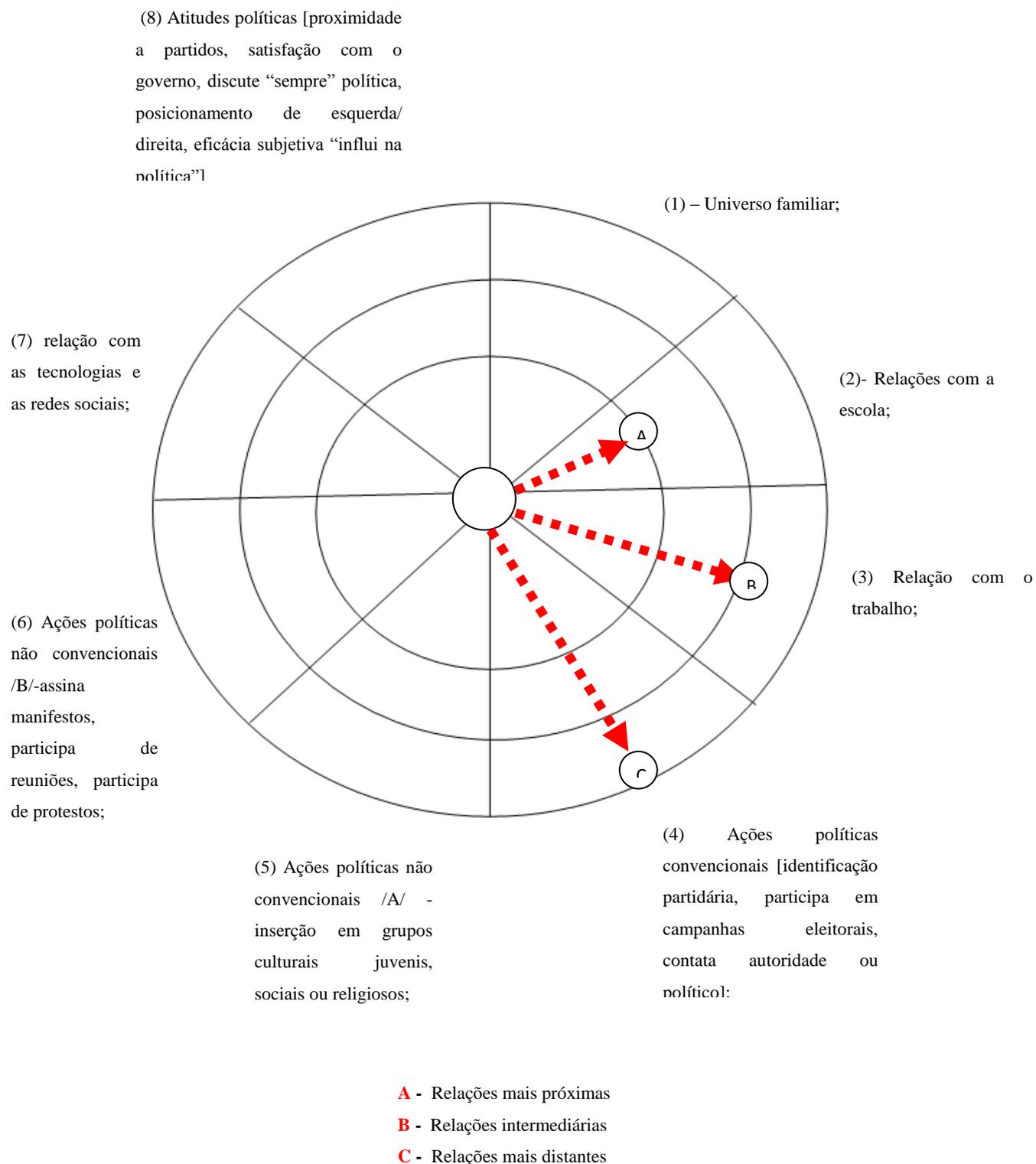
Eu, _____,
RG _____, afirmo que fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador *Sebastião Everton de Oliveira* sobre os procedimentos que serão desenvolvidos e, por consentimento, assino esta autorização para participar como sujeito pesquisado da pesquisa "*Experiências de participação social e ensino-aprendizagem, protagonizados por jovens, na relação com o território*". Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

ASSINATURA

ANEXO 2 -

Mapa de vínculos

Fig. 1 – Mapa dos vínculos – Adaptado pelo autor deste projeto



ANEXO 3

Esqueleto de compilação dos dados.

NOME _____

GRUPO _____

CATEGORIA DE PARTICIPAÇÃO _____

MUNICÍPIO _____

UNIVERSO FAMILIAR	RELAÇÕES COM A ESCOLA	RELAÇÃO COM O TRABALHO	AÇÕES POLÍTICAS CONVENCIONAIS [identificação partidária, participa em campanhas eleitorais, contata autoridade ou político];	AÇÕES POLÍTICAS NÃO CONVENCIONAIS (A) [inserção em grupos culturais juvenis, sociais ou religiosos];	AÇÕES POLÍTICAS NÃO CONVENCIONAIS (B) [assina manifestos, participa de reuniões, participa de protestos];	RELAÇÕES COM AS TECNOLOGIAS E AS REDES SOCIAIS	ATITUDES POLÍTICAS [proximidade a partidos, satisfação com o governo, discute “sempre” política, posicionamento de esquerda/direita, eficácia subjetiva “influi na política”]	RELAÇÃO COM O TERRITÓRIO	APRENDIZAGENS