

# BAHIA ANÁLISE & DADOS

SALVADOR • v. 20 • n. 4 • OUT/DEZ. 2010

ISSN 0103 8117

## JUVENTUDE: QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS



publicações  
**SEI**

**SEI**  
15anos



# BAHIA ANÁLISE & DADOS



ISSN 0103 8117

Bahia anál. dados

Salvador

v. 20

n. 4

p. 433-648

out./dez. 2010

Foto: Stock xchng/Sanja Gjenero (adaptada por Elisabete Barretto)

**Governo do Estado da Bahia**  
Jaques Wagner

**Secretaria do Planejamento (Seplan)**  
Antônio Alberto Valença

**Superintendência de Estudos Econômicos  
e Sociais da Bahia (SEI)**  
José Geraldo dos Reis Santos

**Diretoria de Pesquisas (Dipeq)**  
Thaiz Silveira Braga

**Coordenação de Pesquisas Sociais (Copes)**  
Laumar Neves de Souza

BAHIA ANÁLISE & DADOS é uma publicação trimestral da SEI, autarquia vinculada à Secretaria do Planejamento. Divulga a produção regular dos técnicos da SEI e de colaboradores externos. Disponível para consultas e download no site <http://www.sei.ba.gov.br>. As opiniões emitidas nos textos assinados são de total responsabilidade dos autores. Esta publicação está indexada no *Ulrich's International Periodicals Directory* e na *Library of Congress* e no sistema *Qualis* da Capes.

**Conselho Editorial**

André Garcez Ghirardi, Ângela Borges, Ângela Franco, Antônio Wilson Ferreira Menezes, Ardemirio de Barros Silva, Asher Kiperstok, Carlota Gottschall, Carmen Fontes de Souza Teixeira, Cesar Vaz de Carvalho Junior, Edgard Porto, Edmundo Sá Barreto Figueirôa, Eduardo L. G. Rios-Neto, Eduardo Pereira Nunes, Elsa Sousa Krachete, Guaraci Adeodato Alves de Souza, Inaiá Maria Moreira de Carvalho, Jair Sampaio Soares Junior, José Eli da Veiga, José Geraldo dos Reis Santos, José Ribeiro Soares Guimarães, Lino Mosquera Navarro, Luiz Antônio Pinto de Oliveira, Luiz Filgueiras, Luiz Mário Ribeiro Vieira, Moema José de Carvalho Augusto, Mônica de Moura Pires, Nádia Hage Fialho, Nadya Araújo Guimarães, Oswaldo Guerra, Renata Prosério, Renato Leone Miranda Léda, Ricardo Abramovay, Rita Pimentel, Tereza Lúcia Muricy de Abreu, Vítor de Athayde Couto

**Conselho Editorial Especial Temático**

Ana Lúcia Sabóia (IBGE), Eugenia Troncoso Leone (Unicamp), Marília Pontes Sposito (USP), Mary Garcia Castro (UCSal), Miriam Abramovay (RITLA), Paulo de Martino Jannuzzi (Seade)

**Editor**

Francisco Baqueiro Vidal

**Coordenação Editorial**

Laumar Neves de Souza, Thaiz Silveira Braga

**Colaboração Técnica**

Cristina Teixeira, Lucas Marinho Lima, Mayara Michella Sena Araújo

**Coordenação de Documentação e Biblioteca (Cobi)**

Raimundo Pereira Santos

**Normalização**

Raimundo Pereira Santos, Eliana Marta Gomes da Silva Sousa

**Coordenação de Disseminação de Informações (Codin)**

Márcia Santos

**Padronização e Estilo**

Elisabete Cristina Teixeira Barretto

**Revisão de Linguagem**

Calixto Sabatini (port.), Denice Maria Figueiredo Santos (ing.)

**Editoria de Arte**

Elisabete Cristina Teixeira Barretto, Aline Santana, Mariana Gusmão

**Capa**

Julio Vilela

**Editoração**

Vinícius Luz

---

Bahia Análise & Dados, v. 1 (1991- )  
Salvador: Superintendência de Estudos Econômicos e  
Sociais da Bahia, 2010.  
v.20  
n.4  
Trimestral  
ISSN 0103 8117

CDU 338 (813.8)

---

Impressão: EGBA  
Tiragem: 1.000 exemplares

Av. Luiz Viana Filho, 4ª Av., nº 435, 2º andar – CAB  
CEP: 41.745-002 Salvador – Bahia  
Tel.: (71) 3115-4822 / Fax: (71) 3116-1781  
[sei@sei.ba.gov.br](mailto:sei@sei.ba.gov.br)  
[www.sei.ba.gov.br](http://www.sei.ba.gov.br)



# SUMÁRIO

Apresentação	437	Escola Aberta: espaço de lazer, cultura e cidadania para os jovens <i>Ana Lucia Hazin Alencar</i> <i>Cleide de Fátima Galiza de Oliveira</i>	529
Projetos de vida e <i>selves</i> : trilhas para a compreensão das transições para a vida adulta na sociedade contemporânea <i>Rachel de Castro Almeida</i>	439	A juventude cubana entre o compromisso e a alienação: olhar (hiper)(a)crítico da sociedade através da música urbana <i>Pedro Alexander Cubas Hernández</i>	545
Espaços-tempos do currículo nas políticas públicas de juventude: reflexões possíveis no(s) sentido(s) de ser jovem <i>Patricia Elaine P. dos Santos</i>	451	À sombra da morte: juventude negra e violência letal em São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador <i>Jaime do Amparo-Alves</i>	563
Jovens, escolarização e campo de possibilidades: reflexões sobre os processos de mobilidade social <i>Myriam Moraes Lins de Barros</i> <i>Camila Cunha Arnaldo</i> <i>Rosanete Steffenon</i>	463	Criminologia etiológica e os crimes cometidos por adolescentes em diferentes regiões do Brasil <i>Rafael Ferreira Vianna</i>	579
Juventude e escolarização nos limiares entre o rural e o urbano <i>Mirela Figueiredo Santos Iriart</i> <i>Ivan Faria</i> <i>Milena Santos Rodrigues</i>	479	Violência sexual e juventude: da construção do ECA à nova legislação <i>Débora Cohim</i>	597
Experiências pioneiras em políticas culturais com a juventude estudantil na rede estadual de educação <i>Maria Ivanilde Ferreira Nobre</i>	497	Gênero e corpo adolescente: considerações biomédicas e reflexões sociológicas sobre comportamento alimentar <i>Régia Cristina Oliveira</i>	617
Moradia estudantil: o direito à cidade nas políticas públicas de juventude <i>Glória Cecília dos Santos Figueiredo</i> <i>Gerson Rodrigues Primo Júnior</i> <i>Frederico Perez Rodrigues Lima</i>	515	“Quando falam as mulheres”: empoderamento feminino ou redimensionamento da feminização da pobreza? <i>Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti</i> <i>Bárbara Maria Santos Caldeira</i>	629



**PROJETO  
VIVÊNCIA**

# APRESENTAÇÃO

A juventude tem sido abordada, tradicionalmente, como mera fase transitória para a vida adulta; um estágio que requer considerável esforço coletivo, notadamente nos âmbitos da família e da escola, visando determinada preparação do jovem, para que este se torne um ser socialmente adaptado e produtivo. Vinculada a aspectos psicossociais, e não aos cronológicos, a juventude corresponderia a uma fase fundamental de um processo evolutivo, no qual o indivíduo é chamado a fazer importantes adequações pessoais, com destaque para a luta pela autonomia emocional e financeira, a escolha de uma vocação e a própria afirmação da sua identidade sexual. Nesse sentido, a juventude seria marcada por ajustamentos progressivos do indivíduo aos padrões de expectativas da sociedade, os quais são sempre hegemonzados pelos *status quo* característico da reprodução social.

Por outro lado, enquanto questão social, o tema dos jovens inseriu-se no mundo contemporâneo, gradativamente, por meio de abordagens de problemas a eles comumente associados – como a delinqüência, o comportamento de risco e as drogas –, em geral acompanhadas de uma retórica de exigência de medidas de enfrentamento por parte de diferentes sociedades e governos, muitas vezes com privilégio da intransigência em detrimento de uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos sociais.

Para além dessa visão, a percepção que os próprios jovens têm sobre essa etapa de suas vidas relaciona-se, ainda, a outras relevantes questões, como educação; cultura, esporte e lazer; alternativas vocacionais e mercado de trabalho; saúde, sexualidade e fecundidade; ações governamentais e políticas públicas. Essas variadas distinções acerca da realidade dos jovens revelam importância e fôlego crescentes no tratamento de questões e desafios vinculados à juventude, tornando-se objeto de grande interesse no período recente, especialmente na sociedade brasileira.

Diante dessa constatação, a Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia envidou esforços no sentido de contribuir com a discussão de tão importante temática. Assim sendo, reuniu neste número da *Bahia Análise & Dados* um conjunto de artigos que abordam a referida questão a partir de diferentes prismas. Na oportunidade, esta Instituição deseja expressar seus sinceros agradecimentos a todos que contribuíram para o êxito desse projeto, em especial aos técnicos de sua Coordenação de Pesquisas Sociais e aos pesquisadores, tanto os que integraram o conselho especial temático, abrihantando esta publicação, quanto àqueles que colaboraram com o envio de seus valiosos trabalhos.





# Projetos de vida e *selves*: trilhas para a compreensão das transições para a vida adulta na sociedade contemporânea

Rachel de Castro Almeida\*

\* Doutora em Ciências Sociais pela PUC Minas, docente da PUC Minas e coordenadora da equipe de tutoria da Associação Internacional de Educação Continuada (AIEC).  
rachelalmeida@terra.com.br

## Resumo

O processo de transição para a vida adulta, bem como as suas alterações recentes, reflete mudanças estruturais das sociedades. As pesquisas neste campo identificam novos padrões de passagem para a vida adulta que revelam trajetórias marcadas por descontinuidade, reversibilidade e oscilações. Este artigo explora a discussão sobre o modo como os jovens, atualmente, ao longo do processo de mudança para a vida adulta, elaboram seus projetos de vida e *selves*. Tendo em vista que essa dinâmica acontece de modo contínuo e reflexivo, como um fluxo dentro do processo de transição, a compreensão deste fluxo expõe um caminho metodológico para as interpretações acerca das transições. As análises dessa dinâmica podem também demonstrar como os jovens dão forma às suas ações, preparam o futuro e interpretam o presente e o passado.

**Palavras-chave:** Transição para a vida adulta. Projeto de vida. *Self*.

## Abstract

*The process of transition to adulthood and its recent changes reflect structural changes in societies. Researches in this field identify new patterns of transition to adulthood and show that these trajectories were marked by discontinuity, reversibility and oscillations. This article explores the debate about how youth, going through the process of transition to adulthood, elaborate plans for their lives and their "selves". Considering that this dynamic process — the elaboration of life projects and "selves" — happens on a continuous and reflective way, as a flow within the process of transition to adulthood, the understanding of this flow presents a methodological approach for the interpretations of transitions. The analysis of this dynamics may also demonstrate how young people shape their actions, plan for the future and interpret the present and the past.*

**Keywords:** Transition to adulthood. Life-planning. *Self*.

## INTRODUÇÃO

O processo de transição para a vida adulta e suas alterações recentes constituem problemáticas centrais dos processos de reprodução social e, naturalmente, da sociologia contemporânea. A temática da transição para a vida adulta desenvolve-se no campo da sociologia nos anos 1970, quer no domínio teórico, quer no nível da pesquisa empírica, acompanhando a tendência de problematização do conceito de juventude<sup>1</sup>. Esse tema, além de ser considerado um processo social, constitui um eixo de estruturação das identidades pessoais e das sociedades, assim como um campo fértil e fascinante para o pensamento sociológico.

Além disso, a fase de transição para a vida adulta ocorre, presentemente, no quadro de um conjunto de transformações estruturais conhecidas: desemprego, crescente redução do proletariado fabril estável, aumento do contingente de trabalhadores em condições precarizadas, expansão do trabalho parcial e temporário, ampliação do assalariamento no setor de serviços, incorporação do contingente feminino no mundo operário, redução da inclusão dos jovens e dos idosos do mercado de trabalho, homologias nos papéis de gênero, novas configurações de conjugalidade e modificações na estrutura educacional.

É justamente em função dessas transformações estruturais que a transição para a vida adulta passa a corresponder a uma série de eventos interdependentes que, ultimamente, foram alterados tanto como processo quanto em relação à sequência outrora desejada e esperada. Identificam-se, dentre outras diversas mudanças no processo de passagem para a vida adulta, a ampliação dos anos dedicados à escolarização e à formação, o que implica o atraso na entrada no mercado de trabalho e a conseqüente redução da autonomia, es-

pecialmente no que se refere à conquista da independência financeira. E é por isso que os estudos acerca desse processo ganham relevo, uma vez que ele se torna cada vez mais complexo, instável, imprevisível e fragmentado. Alguns autores, como Bois-Reymond e Chisholm (1993), Buchmann (1989), Hogan e Astone (1986), Pais (1993), Marini (1984a; 1984b), Johnson (2001), Vinken (2007) e Guerreiro e Abrantes (2004; 2005), dedicam-se à temática, utilizando abordagens múltiplas que perpassam as áreas da sociologia da juventude e da sociologia da educação. Este artigo percorre o caminho trilhado por esses autores com o propósito de avançar em direção à compreensão do modo pelo qual os jovens, nesta fase do ciclo da vida, elaboram projeto de vida e *selves*.

## TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA: DA SEQUÊNCIA “NATURAL” À OSCILAÇÃO “NATURAL”

A definição dos marcos no processo de transição para a vida adulta foi muito bem configurada em um trabalho de destaque realizado por Hogan e Astone (1986), em que os autores enfatizaram que o contexto e os fatores institucionais explicam as diferentes formas ou padrões de transição nas distintas sociedades, dentre os variados grupos sociais e ao longo da história. Em termos sucintos, os marcos da transição para a vida adulta foram, de maneira singular, estabelecidos nos países desenvolvidos, nas décadas subsequentes ao pós-guerra, uma vez que o estado do bem-estar social e suas políticas tendiam a padronizar a passagem para a vida adulta com a saída da escola, a entrada no mercado de trabalho, a saída da casa dos pais e o casamento ou constituição de uma nova família. Para essas sociedades, a transição não era apenas uma “sequência natural”, mas também a sequência socialmente prescrita, conforme lembra Hogan, citado por Marini (1984a). Esses são, portanto, marcos sociais ancorados em matrizes culturais e econô-

<sup>1</sup> O conceito de juventude subscrito neste artigo resgata os pressupostos de Forrachi (1972) e Pais (1993) e compreende a juventude como um conjunto social composto por indivíduos em uma determinada fase da vida, marcada pelo processo de transição para a vida adulta.

micas, configurados especialmente pelas sociedades ocidentais como um quadro de parâmetros reconhecidos como etapas em que se estabelece a transição para a vida adulta. Alguns marcos nessa transição revelam-se intrinsecamente associados às condições mais estruturais, como a condição de entrada no mercado de trabalho, processos de educação, acesso à habitação, bases legais, condições ou valores associados ao casamento e à coabitação, regulação e acesso ao estado do bem-estar social, no caso dos países desenvolvidos. Nota-se que esses conjuntos de discretas etapas e marcos vivenciados pelos jovens durante a transição para a vida adulta “[...] inscrevem-se nas questões mais abrangentes acerca das alterações dessas instituições na modernidade tardia e só podem ser compreendidos no âmbito dessas transformações de fundo nas estruturas sociais” (GUERREIRO; ABRANTES, 2004).

É justamente esse o ponto essencial da argumentação de diversos autores (MARINI, 1984a; PAIS, 2003) para ressaltar que, na atual conjuntura, as alterações no processo de transição para a vida adulta de certo modo espelham as transformações estruturais da sociedade. Se, durante a modernidade, eram estabelecidos parâmetros ou passos que se sucediam de forma linear e que garantiam uma homogeneidade nesse processo, atualmente a perspectiva da diversidade de conjunturas impõe restrições às análises reducionistas e homogêneas.

Assim é que Pais (1993) recorre a uma analogia, também apropriada por outros autores (FURLONG & CARMTEL, 1997), para explicar as diferenças entre os modos de transição para a vida adulta nas décadas seguintes ao pós-guerra e no presente. No primeiro momento, a transição se assemelhava a viagens de trem, uma vez que dependia das classes, gêneros e qualificações dos diferentes jovens. Esses fatores predeterminavam o destino e limitavam as variações. As condições sociais, como ple-

no emprego, segurança social universal e expansão da economia, correspondiam a um sistema de valores que sustentavam os marcos clássicos de transição para a vida adulta. Para diversos pesquisadores da área, a década de 1960 torna-se emblemática como ponto de corte entre a forma linear e mais homogênea de transição para a vida adulta e os novos padrões. Já nas últimas décadas, as

viagens são realizadas de automóveis, com uma diversidade de caminhos e em que a experiência do condutor é de suma importância.

De fato, a transição revela uma série de eventos interdependentes que, ultimamente, foram alterados tanto como processo quanto em relação à sequência outrora desejada e esperada. Autores como Nilsen (1998), Gerreiro e Abrantes (2005) e Marini (1984b) apontam algumas transformações nesse processo, como percursos escolares mais prolongados, inserções profissionais mais tardias e instáveis, homologias nos papéis de gênero e dilatação do tempo de conquista da independência financeira. É destacada também a importância crescente do acesso à informação e a todo um conjunto vasto de recursos que se disseminam em escala global, permeando e moldando os cotidianos dos jovens em transição.

No mesmo sentido, Egris (2001), um grupo de pesquisadores europeus, destaca que a transição para a vida adulta não é mais uma sequência gerenciável sucessivamente, etapa após etapa, mas uma dimensão central na condição de vida dos jovens. A compreensão da transição nas sociedades contemporâneas também não se resume simplesmente à análise de uma esfera, como o trabalho, a família ou a escola, pois requer a observação do entrelaçamento entre essas diversas instituições. A interpenetração entre essas esferas e a própria fluidez dos limites que se estabelecem entre elas refletem as nuances das mudanças no processo de transição. Em geral, algumas dimensões são centrais, como a passagem da escola

### **As alterações no processo de transição para a vida adulta de certo modo espelham as transformações estruturais da sociedade**

para o trabalho, da família de origem para uma autonomia ou independência, os dilemas associados aos estilos de vida e as formas de participação social.

A abordagem do processo contemporâneo de transição para a vida adulta por meio de analogia com a oscilação de um ioiô, proposta por Pais (1993), tornou-se uma referência e é, de forma comum, incorporada nas reflexões acerca da temática. Essa analogia expressa justamente o quanto os movimentos nessas esferas são oscilatórios e reversíveis. Segundo Pais (2006, p. 8):

Perante estruturas sociais cada vez mais fluidas, os jovens sentem sua vida marcada por crescentes inconstâncias, flutuações, descontinuidades, reversibilidades, movimentos autênticos de vaivém: saem da casa os pais para um dia qualquer voltarem, abandonam os estudos para retornarem depois, encontram um emprego e em qualquer momento se vêem sem ele, suas paixões são como ‘vãos de borboleta’, sem pouso certo; casam-se, mas não é certo que seja para toda a vida [...].

Para a análise e descrição dos novos padrões de transição, de forma que se consiga captar esses deslocamentos, oscilações e flutuações, alguns autores procuram elaborar tipos ideais ou modelos de processo. Guerreiro e Abrantes (2004), por exemplo, estabelecem, a partir das trajetórias e identidades dos jovens portugueses<sup>2</sup>, constituídas nas relações com vários campos sociais, os seguintes tipos de percursos: transições “profissionais”, “lúdicas”,

“experimentais”, “progressivas”, “precoces”, “precárias” e “desestruturantes”. Os nomes das tipologias de transição revelam bem as principais marcas de cada percurso. Essas tipologias foram elaboradas

**As transições “lúdicas” são caracterizadas por longos trajetos de escolaridade, nem sempre associados a um forte envolvimento com o estudo, com inserção precária e descompromissada no mercado de trabalho**

a partir de variáveis que estruturam esses padrões de transição: origem social, escolaridade, integração profissional, modo de residência e orientação ou pretensões<sup>3</sup>. As tipologias “precoces”, “precárias” e “desestruturantes” são mais comuns entre as classes consideradas

pelos autores como desfavorecidas, enquanto as transições “lúdicas” e “experimentais” estão mais presentes nas classes altas e médias. Finalmente, as tipologias “profissionais” e “progressivas” são compostas por diversificadas origens sociais.

Uma descrição dessas tipologias definidas por Guerreiro e Abrantes (2004) torna essas realidades mais tangíveis e permite perceber alguns dos processos sociais que estão presentes como impulsionadores dessa diversidade de transições. As transições “profissionais”, por exemplo, são caracterizadas pelo elevado investimento no trabalho, que, conseqüentemente, gera pouca atenção às esferas da família e do lazer. “Em geral, esses jovens encontram-se integrados no mercado, ocupando posições de prestígio e bem remuneradas [...] vivem ainda na casa dos pais, não revelando intenções claras de constituir família” (GUERREIRO; ABRANTES, 2004, p. 150). As transições “lúdicas” são caracterizadas por longos trajetos de escolaridade, nem sempre associados a um forte envolvimento com o estudo, com inserção precária e descompromissada no mercado de trabalho,

<sup>2</sup> Este trabalho produzido por Guerreiro e Abrantes (2004) é resultado de uma linha de pesquisa em âmbito europeu — *Transições incertas* — que utilizou uma metodologia de caráter qualitativo, com o objetivo de analisar as orientações dos jovens para emprego, formação, carreira e família. Essa investigação situou-se no plano das práticas e representações, valores e significados. Vale ressaltar que, em função das investigações comparadas entre grupos de jovens europeus sobre o tema transição para a vida adulta, as interpretações e análises extrapolam os limites da juventude portuguesa e possibilitam correlacionar as particularidades e semelhanças entre os jovens portugueses e europeus.

<sup>3</sup> Nesta referida pesquisa, as origens sociais identificam as classes sociais, a integração profissional é avaliada em função do grau do vínculo com o trabalho (forte, instável, periférica), o modelo de residência aponta o tipo de coabitação (casa dos pais, casa própria, espaço transitório ou habitação provisória) e a orientação de futuro situa a representação de um objetivo principal (trabalho, lazer, responsabilidade, sobrevivência).

uma vez que esses jovens estão destinados a viver “[...] de forma descontraída, emocionante e sem grandes preocupações, sob o signo da fruição e da errância” (GUERREIRO; ABRANTES, 2004, p. 154). As transições “experimentais” são marcadas por formas alternativas de saída da casa dos pais, por meio de um período de experimentação de viver sozinho, em coabitação ou com um grupo de amigos. Em alguns casos, esses jovens são também experimentais na esfera do trabalho, valorizando a mobilidade entre projetos e trabalho. As transições “progressivas” são as mais próximas do modelo tradicional, pois, embora rompendo aqui e ali com a linearidade, revelam uma transição programada, passo a passo. As transições “antecipadas”, “[...] caracterizadas pela entrada precoce na conjugalidade ou na parentalidade [...]” (GUERREIRO; ABRANTES, 2004, p. 158), estão cada vez mais restritas e ainda possuem uma marca muito acentuada: o fato de se concentrarem no gênero feminino. Por sua vez, as transições “precárias” distinguem-se pela inserção precária na esfera do trabalho, o que gera “[...] percursos de constante (re)adaptação dos jovens às condições que vão lhes sendo impostas” (GUERREIRO; ABRANTES, 2004, p. 160). Em geral, são jovens com baixa escolaridade e de classes menos favorecidas. As transições “desestruturantes” são caracterizadas por desemprego de longa duração, experiências dramáticas de isolamento, desintegração em nível familiar, até situações extremas “[...] como doenças prolongadas, modos de vidas marginais, alcoolismo ou a toxicodependência” (GUERREIRO; ABRANTES, 2004, p. 164). Com essa pesquisa, os autores concluíram que a capacidade individual de criar estratégias e traçar projetos de vida, no quadro de recursos e oportunidades disponíveis, gera formas distintas de transição para a vida adulta (GUERREIRO; ABRANTES, 2004).

Acompanhando as discussões sobre “desestandardização” ou diversidade de processos de transição, uma questão que ganha terreno no campo da sociologia da juventude é o proces-

so de individualização, presente nas sociedades contemporâneas e que passa a ser observado também nos processos de transição para a vida adulta (POLLOCK, 1997; NILSEN, 1998; BOIS-REYMOND; CHISHOLM, 1993). Ao trilhar a perspectiva da individualização, encontram-se duas abordagens distintas: na primeira vertente, o processo de individualização e de análise das experiências biográficas tende a ser evidenciado, enquanto atribui-se menor importância às clivagens como classe, raça e gênero. Já a segunda abordagem incorpora uma tendência de individualização — *freed from traditional constraints*<sup>4</sup> (SHANAHAN, 2000) — mais acentuada em distintas esferas da vida social, mas sem desconsiderar as estruturas nas quais esses atores estão inseridos.

Um artigo que traça um paralelo entre duas perspectivas distintas de análise referente à individualização dos processos de transição para a vida adulta foi elaborado por Nilsen (1998) a partir dos debates teóricos de Mitterauer (MITTERAUER apud NILSEN, 1998) relacionados e ao mesmo tempo contrapostos aos de Giddens (1991) e Beck (2006). Segundo a autora, Mitterauer assume a hipótese de que os jovens desenvolvem uma competência recente de tomar decisões de forma mais individualizada, independente e autônoma dos laços tradicionais da família. Mas os jovens vivenciam a tensão de sua prolongada subordinação aos pais e professores em função da dilatação da dependência socioeconômica decorrente, sobretudo, do maior período de escolarização e formação exigido pela sociedade contemporânea. As ponderações de Nilsen acerca da obra de Beck (2006) merecem destaque, uma vez que este artigo se aproxima dessa concepção para relacionar a transição para a vida adulta com o processo de elaboração de projetos de vida. Segundo Nilsen (1998), Beck elabora uma definição de individuali-

<sup>4</sup> “Liberdade em relação aos constrangimentos tradicionais” (SHANAHAN, 2000, tradução nossa).

zação ao sugerir que o processo de individualização contemporâneo é

[...] uma construção e ensaio não só da própria biografia, mas também de seus compromissos e redes enquanto preferências e mudanças de fases da vida, mas, é claro, de acordo com as condições gerais e modelos do Estado-providência, tais como sistema educativo, o mercado de trabalho, as leis laborais e sociais, o mercado de habitação (BECK apud NILSEN, 1998, p. 60).

Beck (2006), portanto, retrata uma sociedade individualizada, em que as pessoas fazem escolhas e tomam as decisões ao longo do trajeto de vida. Adotando essa perspectiva, uma variação importante dessa tese de individualização no âmbito do processo de transição para a vida adulta foi proposta por Roberts sugerindo que “[...] argumenta-se que o processo de transição é cada vez mais individualizado, mas dependente das estruturas” (ROBERTS apud POLLOCK, 1997, p. 59, tradução nossa). Com efeito, algumas pesquisas sugerem que as mudanças nos padrões de conjugalidade, na estrutura educacional e nas oportunidades de mercado têm implicações nos processos de transição para a vida adulta, pois a média da faixa etária para os casamentos e nascimentos do primeiro filho se elevou, as taxas de coabitação decresceram, os níveis de escolaridade subiram, a importância da qualificação formal se elevou e a flexibilidade e instabilidade do mercado de trabalho se acirram (BOIS-REYMOND; CHISHOLM, 1993).

Assim, ao se resgatar os pontos-chaves das descrições dos tipos ideais de transição elaboradas por Guerreiro e Abrantes (2004), nota-se que a individualização, em um primeiro sentido, sublinha a crescente fragmentação de transições e, num segundo eixo, propicia uma maior libertação dos indivíduos de papéis historicamente prescritos por diversas instituições sociais. É possível identificar e descrever tipos ideais distintos em que ora o fio condutor é pautado por diferenças entre gênero, raça e classe — mantendo a noção de que as limitações

estruturais desempenham um papel importante na elaboração dessas trajetórias biográficas —, ora se diluem as clivagens e se ressalta o maior grau de autonomia de ação dos indivíduos. Esse segundo fio condutor das interpretações acerca da individualização das transições é explicado por Bois-Reymond e Chisholm (1993) do seguinte modo:

Os jovens atualmente confrontam e vivem suas vidas, no presente e nos projetos para o futuro, essencialmente como indivíduos responsáveis e livres para tomar suas decisões, para construir a sua própria biografia, por sua própria conta” (BOIS-REYMOND; CHISHOLM, 1993, p. 260, tradução nossa).

Torna-se claro que, neste macro cenário, desenham-se, conseqüentemente, novos e diversos padrões de transição para a vida adulta que devem ser observados tanto a partir das clivagens de gênero, classe e raça, quanto para além dessas estruturas, com foco na individualização e nas perspectivas de possibilidade de ação dos jovens<sup>5</sup>. Cabe, então, a seguinte pergunta: o que está gerando essas alterações no processo de transição para a vida adulta? À procura de uma resposta, Chaves (2007) destaca três vetores que, analisados de forma interligada, sustentam o paradigma das transições acima descritas. Esses três vetores são: em primeiro lugar, as diversas alterações que ocorrem no mundo do trabalho (especialmente a precarização); em segundo lugar, um conjunto de transformações que se tem sucedido e intensificado nos sistemas e instituições sociais, ao longo das últimas décadas, caracterizado pela “destradiconalização”<sup>6</sup>; e, em terceiro, “[...] uma

<sup>5</sup> Sugerimos as obras de Nilsen (1998) e Roberts, Clark e Wallace (1994) por associar a discussão teórica do individualismo na modernidade tardia e a pesquisa empírica do processo de transição para a vida adulta.

<sup>6</sup> O conceito de destradiconalização de Giddens (1997) é abordado por Pais (2003), com foco na juventude, por meio também de um resgate de Adorno, Horkheimer e Deleuze, ressaltando que, na passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de controle, a quebra dos limites entre as instituições (família, escola, trabalho), a sua perda da autonomia e a ruptura dos limites que distinguiam os espaços públicos dos privados são algumas das características do cenário contemporâneo que contribuem para a alteração das configurações da transição para a vida adulta.

crescente abertura do curso da vida à elaboração de estratégias biográficas reflexivas, em larga medida assentes no aprofundamento de “individuação” (CHAVES, 2007, p. 277).

As transições para a vida adulta, que outrora seguiam um curso estável e predefinido, com uma sucessão de ações, fases e marcos no calendário de vida dos jovens bastante uniformes para os grupos sociais — e nesse sentido, de certa forma, pareciam “naturais” —, agora se reinventam. Note-se, portanto, que os vetores apontados por Chaves (2007) resultam em um rol de transições distintas, complexas, dinâmicas e flexíveis. Com efeito, esses novos padrões de transição já são identificados pelos próprios jovens como oscilações “naturais”, como demonstram Pais (1993), Leccardi (2005), Guerreiro e Abrantes (2004).

As reflexões no campo da sociologia basicamente caminham por revelar que a diversidade e complexidade de modos de transição para a vida adulta exigem novas abordagens teóricas e, mais além, uma metodologia que possibilite captar as singularidades desse processo. O avanço da pesquisa empírica na área demonstra que a diversidade de formas de transição escapa das análises quantitativas e revelam que essa pluralidade tem implicações nos próprios efeitos do processo de transição que caracteriza a juventude do ponto de vista da mobilidade geracional e da reprodução cultural e social (PAIS, 1993). É por isso que Velho (2006) surge como referência e ponto de partida neste artigo, que pretende abordar a operacionalização dos conceitos — projeto de vida e *selves* — como dimensões constituintes das análises das transições para a vida adulta na sociedade contemporânea. O escopo teórico básico proposto é muito inspirado também em Giddens (2002, 2003), na perspectiva de que, nos contornos da alta modernidade, a na-

tureza da vida social cotidiana e os aspectos pessoais da existência são alterados em função do dinamismo das instituições sociais. A nova dinâmica dessas instituições sociais é agora “[...] caracteriza-

da por profundos processos de reorganização do tempo e do espaço, associados à expansão de mecanismos que deslocam as relações sociais de seus lugares específicos, recombina-as através de grandes distâncias no tempo e no espaço” (GIDDENS, 2002, p.10).

As mudanças ocorridas nos processos de transição para a vida adulta podem e devem ser observadas [por meio das dinâmicas de elaboração dos projetos de vida e dos *selves*, no que tange às esferas da família, do trabalho, do lazer e do consumo. Nessa transição, os processos de elaboração contínua e reflexiva dos projetos de vida e dos *selves* se desenrolam inseridos em um conjunto de condicionantes de natureza interna e externa, aproximando-se de maneiras mais individualizadas, mas ainda bastante atrelados às condições estruturais.

### **PROJETOS DE VIDA E “SELVES” ELABORADOS DE FORMA REFLEXIVA NA TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA**

O processo de transição para a vida adulta mostra que o curso da vida é compreendido como uma série de passagens, algumas mais ou menos institucionalizadas, outras mais ou menos demarcadas através de ritos. Essas passagens — sair de casa, conseguir um emprego, enfrentar o desemprego, construir uma relação conjugal — estão intrinsecamente associadas às ações e projetos de vida. Essas transições na vida dos indivíduos sempre demandaram a reorganização psíquica, algo que era frequentemente ritualizado nas culturas tradi-

**As transições para a vida adulta, que outrora seguiam um curso estável e predefinido, com uma sucessão de ações, fases e marcos no calendário de vida dos jovens bastante uniformes para os grupos sociais — e nesse sentido, de certa forma, pareciam “naturais” —, agora se reinventam**

cionais na forma de ritos de passagem (GIDDENS, 2002, p. 37). Agora, os indivíduos realizam muitas vezes sozinhos e sem uma linha ou demarcação muito clara as transições, tendo que acionar as suas bases, seu repertório sociocultural, suas experiências e analisar seu campo de possibilidades para reelaborar seus projetos e *selves*.

Dentro dos projetos de vida, o calendário é referência para o manejo do tempo pessoal da vida, marcado por fatos, eventos, início ou fim de processos. O início de uma vida profissional, a primeira experiência de trabalho, o desemprego, o fracasso em determinado trabalho são exemplos de marcos no calendário dos planos que vão obviamente estabelecendo os limites entre essas etapas. Como aponta Giddens (2002), o planejamento ajuda os indivíduos a dar forma às suas ações, a preparar o futuro e a interpretar o passado, reflexivamente. O planejamento da vida, portanto, é uma forma de organizar um curso de ações futuras mobilizadas em torno da biografia do eu. Há que se destacar que, na modernidade tardia, como pondera Giddens (2002), diante de uma pluralização de mundos, o planejamento estratégico da vida assume uma importância fundamental, pois daí são extraídos os conteúdos substanciais da trajetória reflexivamente organizada do eu.

O conceito de projeto de vida desta reflexão é caudatário de Velho (1999), por abordar a perspectiva do indivíduo dentro do denominado campo de possibilidades, o que requer considerar o repertório sociocultural existente, que está relacionado com ideologias, visões de mundo e experiências de classe, de grupos de estilo de vida e de grupos de pares. Velho (1999) define projeto, estabelecendo uma interlocução clara com as obras de Schutz e Bourdieu, como uma representação de objetivos e desejos futuros, construída pelo indivíduo dentro do seu campo de possibilidades e que lhe permite organizar e conferir sentido às ações presentes. Assim, “[...] entende-se projeto como uma conduta organiza-

da para atingir finalidades específicas” (VELHO, 2006, p. 195). Essa conceituação sucinta está explicitamente dialogando com as concepções de Schutz (1970), pois esse autor parte da premissa de que, para se compreender o projeto como conduta organizada para atingir finalidades, é preciso considerar que os projetos são elaborados com base em um estoque de conhecimento que o sujeito detém e partir de metas a serem atingidas, ações<sup>7</sup> estabelecidas, problemas a serem resolvidos e os interesses dominantes (SCHUTZ, 1970).

Vale ressaltar que, na modernidade tardia, os indivíduos têm os elementos que compõem o projeto de forma sistêmica — interesse, metas a serem atingidas, problemas a serem resolvidos — sempre elaborados e reelaborados em função do estoque de conhecimentos, do campo de possibilidades e da hierarquia de preferências traçadas, orientadas pela projeção que fazem no futuro. Como explica Schutz (1970) por meio de uma metáfora, o indivíduo precisa ter uma ideia da estrutura a ser erguida antes de desenhar seu projeto. O projeto, assim como a execução, é elaborado e realizado em etapas, passo a passo, com uma sucessão de ações encadeadas. A última ação de uma determinada fase do projeto liga-se automaticamente à primeira ação da fase subsequente. Esse é um processo dinâmico e contínuo, em que o indivíduo projeta, age, monitora reflexivamente suas ações, tendo como suporte sua consciência discursiva e prática. Nessa sucessão de eventos em fluxo contínuo e encadeado, deve-se ressaltar a importância do calendário e dos marcos no curso da vida do indivíduo.

As noções de projeto e de *self* são complementares, pois o indivíduo parte de seus *selves* em determinada circunstância e, projetando o curso de ações futuras, está elaborando e ree-

<sup>7</sup> [...] *The term “action” shall designate human conduct as an ongoing process that is devised by the actor in advance, that is, based on a preconceived project. The term “act” shall designate the outcome of this ongoing process, that is, the accomplished action or the state of affairs brought about by it* (SCHUTZ, 1970, p. 141).



laborando continuamente os seus *selves*. Assim como o indivíduo tem uma ideia do projeto de vida, ele constrói uma imagem dos seus *selves*. Para explicar melhor essa relação, vale a pena recorrer ao modo como Giddens (2003) concebe o *self* reflexivo na modernidade tardia, pois esse é um outro conceito tradicional e amplamente trabalhado nas ciências sociais.

Segundo Giddens (2003, p. 59), o *self* é o agente caracterizado pelo agente, ou seja, é a capacidade do indivíduo de ser um objeto para si mesmo. Com base no pressuposto de que o indivíduo consiste em um objeto social, Chaves (1999) destaca duas características na definição de *self*, que são a capacidade autorreflexiva e a condição social. A capacidade autorreflexiva significa a possibilidade de a pessoa “[...] julgar-se, falar e dirigir-se a si própria enquanto *internal environment*, como faz por relação aos outros objectos” (CHAVES, 1999, p. 326). E a condição social se expressa no fato de que essas avaliações e julgamentos partem do conhecimento e das categorias que cada pessoa dispõe, aprendidas na vida social. O *self*, portanto, é o eu compreendido de forma reflexiva pela pessoa em termos de sua biografia. Para Giddens (2002), o *self* não é simplesmente apresentado como resultado das continuidades do sistema de ação, mas algo que deve ser criado e sustentado rotineiramente nas atividades reflexivas do indivíduo. Nesse sentido, o *self* está relacionado à capacidade reflexiva do agente.

Ao elaborar os projetos, os jovens necessariamente o fazem como uma instituição autorreflexiva, que mantém o registro do passado, o arcabouço do seu contexto sociocultural e, ao mesmo tempo, as projeções das ações no futuro. “Assim, para eu projetar minha ação futura tal como ela irá desenrolar-se, tenho que me colocar em termos imaginários em um momento futuro, quando essa ação já tiver sido realizada, quando o ato dela re-

sultante já tiver sido materializado” (SCHUTZ, 1970, p.141, tradução nossa). Desse modo, o indivíduo projeta seu futuro, suas ações e suas idealizações acerca de seus *selves*. Concomitantemente, os indivíduos elaboram imagens de seu *selves*.

O processo de elaboração de projetos de vida nas sociedades contemporâneas, que são caracterizadas

pela diversidade e diferenciação dos grupos, códigos, hábitos e valores (GIDDENS, 1991), ganha maior complexidade, uma vez que a coexistência de diferentes estilos de vida e visões de mundo gera uma multiplicidade de campos de possibilidades e redes de significados (VELHO, 1999). As dificuldades provocadas por um tempo em que o movimento é constante e as âncoras resistentes são cada vez mais escassas, seja na esfera da família ou do trabalho, geram uma perspectiva de futuro cada vez mais nebulosa. A possibilidade de um plano parece se dissolver ou se esvaír. Nessas circunstâncias, vale lembrar Bourdieu quando diz que a capacidade de projetar o futuro é condição indispensável de todas as condutas ditas racionais. O presente é referência para um futuro projetado. Nesse sentido, é preciso ter um mínimo de domínio sobre o presente (BOURDIEU, 1998).

Cabe ainda nesse espaço tematizar a relação entre a elaboração de projetos de vida e a idealização do *self*. No bojo das alterações nas formas de transição para a vida adulta, na modernidade tardia, estão a valorização do indivíduo e a autonomização face às estruturas sociais como família, comunidade ou ambiente profissional. Nessa medida, os indivíduos ganham ou conquistam maior autonomia e flexibilidade na elaboração de seus *selves* e seus projetos de vida. A complexidade e heterogeneidade das sociedades contemporâneas permitem a construção de diversos campos de possibilidade, o que inaugura no indivíduo um potencial de metamorfose. A circulação entre vários estilos de vida e certo grau de sincretismo podem ser caminhos comuns

**As noções de projeto e de *self*  
são complementares, pois o  
indivíduo parte de seus selves em  
determinada circunstância**

aos indivíduos destas sociedades. Compreende-se, portanto, que o jovem hoje inserido nos diversos campos de possibilidade elabora de forma contínua e reflexiva seus *selves*, “[...] pois podemos afirmar que um sujeito possui social selves distintos, tanto quanto as instâncias de referência produtoras de discurso que interiorizou, com os quais se confronta e das quais participa” (CHAVES, 1999, p. 326).

Essa noção de elaboração de projeto e de *self* dinâmica e contínua tem como pressuposto que o indivíduo não é um ente acabado com uma personalidade monolítica. Esse é um dos eixos do pensamento de Velho, que ressalta sempre o fato do indivíduo construir sua noção de projeto em “[...] função de várias experiências, de vários papéis, e que o indivíduo não é um o tempo todo, é muitos, e este ‘ser muitos’ tem a ver com a sua trajetória e com a sua participação em diferentes mundos e diferentes experiências” (VELHO, 2001).

Uma pesquisa contemporânea que incorpora a discussão sobre projeto e reflexividade é a de Leccardi (2005). Os resultados de sua investigação com jovens italianos demonstram que o projeto de vida ajuda os indivíduos a dar forma a suas ações, preparar o futuro e interpretar o passado reflexivamente. Essa autora, ao investigar a relação que esses jovens estabelecem com a noção de risco na elaboração dos projetos de vida<sup>8</sup>, aponta que aqueles com mais recursos culturais, sociais e econômicos são mais capazes de ler as incertezas do futuro e as múltiplas possibilidades não como um limite à ação, mas como fatores motivadores

[...] diante de um futuro cada vez menos ligado ao presente por uma linha ideal que os una, reforçando reciprocamente seus sentidos, uma parcela dos jovens — talvez não majoritária, mas com certeza culturalmente dominante, elabora respostas capazes de neutralizar o temor paralisante do futuro. (LECCARDI, 2005, p. 51).

<sup>8</sup> Leccardi (2005) utiliza o conceito de projeto de vida de Berger, que se aproxima bastante do conceito de plano de vida de Giddens (2002) e de projeto de Velho (1999, 2006).

Outra parte dos jovens italianos, mesmo na ausência de projetos existenciais, elabora um ou mais objetivos de grande fôlego, colocados no futuro no que se refere ao trabalho e à vida privada. Desse modo, parece que a capacidade de aceitar a fragmentação e a incerteza se transforma graças à constante reflexividade. No entanto, a maior parte dos jovens, em resposta às condições de insegurança e risco<sup>9</sup>, parece escolher uma “terceira via” ou a elaboração de projetos curtos. O método de ação desses jovens, baseado no “avaliar a cada vez”, representa uma estratégia racional para transformar a imprevisibilidade em uma chance de vida (LECCARDI, 2005).

No quadro de suas investigações, Leccardi (2005) afirma que, no momento presente, a “trajetória biográfica linear”, ou da chamada “grande narrativa” — elaborada por meio de um percurso previsível e com a garantia de um enredo relativamente estável —, encontra-se em crise. Em um desenho de trajetória biográfica linear, tornava-se adulto aquele que tivesse concluído os estudos, se inserido no mundo do trabalho e saído da casa dos pais. Atualmente, para Leccardi (2005), verifica-se um desaparecimento desta ordem e da irreversibilidade destes processos, o que gera a sensação de risco e de deriva<sup>10</sup>.

Segundo Leccardi (2005), este enredo ou moldura social garantia e confirmava o caráter finito da fase de vida juvenil, pois “[...] para os jovens, no centro dessa crise está a separação entre trajetórias de vida, papéis sociais e vínculos com o universo das instituições capazes de conferir uma forma estável à identidade” (LECCARDI, 2005, p. 49).

Como já ressaltamos, Pais cunhou o termo “geração ioiô” justamente para conseguir expressar esse efeito contemporâneo de oscilação decorrente das

<sup>9</sup> A cultura contemporânea do risco é peculiar, pois pressupõe que não se mexer é sinal de fracasso. A cultura do risco estabelece também relação dialética com um dos princípios presentes na esfera do trabalho: o de que a recompensa pode ser postergada. O risco parece subverter esse princípio, pois o risco coloca em causa a determinação de adiar, de aguardar um tempo vindouro para a satisfação, retribuição ou reconhecimento por um trabalho executado hoje (BECK, 2006).

<sup>10</sup> A respeito da sensação de risco e de deriva, ver Sennett (2001) e Beck (2006).

mudanças sociais e econômicas, que, apesar de afetarem todos os grupos sociais, atingem mais as novas gerações, em função da erosão de certos marcos de referências. Para Pais, Cairns e Pappámikail (2005):

Para além de se terem reforçado os processos de singularização biográfica, as transformações no mercado de trabalho (flexibilização e precarização) e nas estruturas familiares (pluralização das formas de organização familiar) enfraqueceram as referências culturais que serviam de fio condutor biográfico às trajetórias individuais. Esse fato teria pressionado os jovens a fazerem novos caminhos, criar novos estilos de vida, compor novas identidades, numa multiplicidade de opções — disponíveis ou inventadas (SCHEHR, apud PAIS; CAIRNS; PAPPÁMIKAIL, 2005, p.113).

Portanto, em meio às transformações das condições estruturais, durante o processo de transição para a vida adulta, o indivíduo é capaz de monitorar suas ações, ou seja, o fluxo contínuo de suas condutas é elaborado considerando o contexto social e físico, bem como o que os outros (significantes) esperam de suas ações. Quando questionados, os indivíduos usam a consciência discursiva para explicar as ações e as razões.

Volta-se aqui a Giddens (2002) e à capacidade reflexiva do agente de ler o cenário e projetar as ações e idealizar seu *selves*, ao mesmo tempo em que se recupera o argumento de Velho (2006) de que o indivíduo, esse “ser muitos”, elabora seu projeto em função de suas experiências e de seu campo de possibilidades. De forma reflexiva, o jovem reelabora os seus planos de vida e suas *selves* ajustando-se dentro do campo de possibilidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essas considerações finais remetem à importância de se dedicar aos estudos acerca da transição para a vida adulta em sociedades complexas, uma vez que esses processos tendem a se diversificar

e, ao mesmo tempo, a refletir dinâmicas da estrutura social. As análises desses processos são preciosas, uma vez que condensam e interpõem necessariamente questões de distintas instituições sociais, como família, escola, trabalho e processos como sociabilidade, socialização, individualização, elaboração de projetos de vida e de *selves*, dentre inúmeros outros.

A discussão deste artigo rondou o eixo clássico das ciências sociais em torno da noção do jovem como ator social inserido em instituições. São essas instituições que regulam as ações dos jovens e é dentro dessas instituições sociais que os jovens desenvolvem suas ações. Se as sociedades contemporâneas vivenciam descontinuidades que separam as instituições sociais tradicionais das contemporâneas, possibilitam também experiências que permitem certo grau de maior individualização da ação desse jovem dentro do processo de transição para a vida adulta. No entanto, vale lembrar que a ação individual é inserida em um ambiente de distintas estruturas de oportunidades e de constrangimentos, o que configura determinados limites.

É fato que as sociedades contemporâneas passam por transformações estruturais que concomitantemente alteram os processos de transição para a vida adulta. O recurso sociológico da compreensão acerca do modo como os jovens elaboram de forma reflexiva seus projetos de vida e seus *selves* parece útil, já que os projetos de vida e os *selves* são construções dinâmicas dentro do processo de transição para a vida adulta e que podem revelar interpretações subjetivas dos indivíduos nesse contexto, explicitar tensões e paradoxos. É através dos projetos que as trajetórias individuais vão se construindo, ao mesmo tempo em que as preparações e realizações desses projetos estão intrinsecamente associadas às elaborações dos *selves*. A construção dos projetos e dos *selves* expõe escolhas individuais dentro de um campo de possibilidades associado às circunstâncias e às experiências. Essa dinâmica se dá de modo contínuo e reflexivo como um fluxo dentro do processo de transição para a vida adulta.

## REFERÊNCIAS

- BECK, Ulrich. *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós, 2006.
- BOIS-REYMOND, Manuela Du; CHISHOLM, Lynne. Youth transitions, gender and social change. *Sociology*, v. 27, n. 2, p. 259-279, 1993.
- BOURDIEU, Pierre. A precariedade está hoje por toda a parte. In: \_\_\_\_\_. *Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BUCHMANN, Marlis. *The script of life in modern society*. Entry into adulthood in a changing world. Chicago: The University of Chicago Press, 1989.
- CHAVES, Miguel. *Jovens advogados de Lisboa: uma inserção profissional díspar*. Tese (Doutorado em Sociologia)-Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Casal ventoso: da gandaia ao narcotráfico*. Marginalidade económica e dominação simbólica em Lisboa. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 1999. (Coleção Estudos e Investigações, 13).
- EGRIS. Misleading trajectories: transition dilemmas of young adults in Europe. *Journal of Youth Studies*, v. 4, n. 1, p. 101-118, 2001.
- FORACCHI, Marialice Mercarini. *A juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Pioneira, 1972.
- FURLONG, Andy; CARMTEL, Fred. Risk and uncertainty in the youth transition. *Young*, n. 5, p. 3-20, 1997.
- GIDDENS, Anthony. *A constituição da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Modernidade e Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2002.
- \_\_\_\_\_. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora UNESP, 1991.
- GIDDENS, Anthony; BECK, Ulrich; LASH, Scott. *Modernização Reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.
- GUERREIRO, Maria das Dores; ABRANTES, Pedro. Como tornar-se adulto: processos de transição na modernidade avançada. *RBCS*, v. 20, n. 58, p.157-175, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Transições incertas: os jovens perante o trabalho e a família*. Lisboa: DGEEP. CID, 2004.
- HOGAN, D. P.; ASTON, N. M. The transition to adulthood. *Annual Review of Sociology*, v. 12, p.109-130, 1986.
- JOHNSON, Monica Kirkpatrick. Change in job values during the transition to adulthood. *Work and Occupations*, v. 28, p. 315-345, 2001.
- LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e o tempo. *Tempo Social*, v. 17, n. 2, nov. 2005.
- MARINI, M. M. Age and sequencing norms in the transition to adulthood. *Social Forces*, v. 63, n. 1, p. 229-244, 1984a.
- \_\_\_\_\_. The order of events in the transition to adulthood. *Sociology of Education*, v. 57, n. 2, p. 63-84, 1984b.
- NILSEN, Ann. Jovens para sempre? Uma perspectiva de individualização centrada nos projectos de vida. *Sociologia Problemas e Práticas*, n. 27, 1998.
- PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; Eugenio, Fernanda (Org.). *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- PAIS, José Machado. The Multiple Faces of the Future in the Labyrinth of Life. *Journal of Youth Studies*, v. 6, n. 2, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Culturas juvenis*. Lisboa: INCM, 1993.
- PAIS, José Machado; CAIRNS, David; PAPPÁMIKAIL, Lia. Jovens europeus: retrato da diversidade. *Tempo Social*, v. 17, n. 2, nov. 2005.
- POLLOCK, Gary. Individualization en the transition from youth to adulthood. *Young*, v. 5, p. 55-67, 1997.
- ROBERTS, K.; CLARK, S. C.; WALLACE, C. Employment in England and Germany. Flexibility and individualization: a comparison of transitions into employment in England and Germany. *Sociology*, v. 28, p. 31-54, 1994.
- SHANAHAN, Michael. J. Pathways to adulthood in changing societies: variability and mechanisms in life course perspective. *Annu. Rev. Sociol.*, n. 26, p. 667-692, 2000.
- SCHUTZ, Alfred. *On Phenomenology and Social Relation*. Chicago; London: The University Os Chicago Press, 1970.
- SENNET, Richard. *A corrosão do caráter*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- VELHO, Gilberto. Juventudes, projetos e trajetórias na sociedade contemporânea. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; Eugenio, Fernanda (Org.). *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. 137 p.
- VINKEN, Henk. New life course dynamics? Career orientations, work values and future perceptions of Dutch youth. *Young*, v. 15; p. 9-30, 2007.

Artigo recebido em 13 de junho de 2010  
e aprovado em 14 de setembro de 2010.

# Espaços-tempos do currículo nas políticas públicas de juventude: reflexões possíveis no(s) sentido(s) de ser jovem

Patricia Elaine P. dos Santos\*

\* Doutoranda pelo PPGE da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); membro do Grupo de Estudos Currículo Cultura e Ensino de História (GECCEH) coordenado pela professora-doutora Carmen Teresa Gabriel; participante da equipe de coordenação do Programa Conexões de Saberes na UFRJ; consultora da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério de Educação MEC/Secad/UNESCO. patepsantos@gmail.com

## Resumo

Neste texto, é apresentado um breve histórico sobre o campo de políticas públicas para juventude no Brasil, com o intuito de identificar os sentidos de juventude nos quais essas ações oficiais investiram ao longo dessa trajetória. Para contribuir com esta discussão, recorre-se às teorias curriculares nas perspectivas críticas e pós-críticas. Este referencial teórico parte da concepção do currículo como espaço de negociação (MACEDO, 2004, 2006a, 2006b) — em que os discursos são sempre fluidos, e os sentidos das coisas não são fixos — e das contribuições das políticas de currículo como política cultural, procurando entendê-las como produtoras de sentidos em permanente processo de recontextualização e hibridização (LOPES; MACEDO, 2006; LOPES, 2005, 2006a, 2006b; BALL, 2006, 2001, 1998). Neste sentido, esse referencial permite identificar sentidos de juventude produzidos em outros tempos e em outras conjunturas históricas, nos quais juventude é um significante em disputa. Além disso, oferece um quadro em que se percebe como os sentidos sobre juventude, ao se hibridizarem e se recontextualizarem, reproduzem e subvertem outros possíveis discursos sobre juventude, ou seja, são reinvestidos de sentidos facetados e ambivalentes.

**Palavras-chave:** Política de juventude. Jovem. Currículo. Política de currículo.

## Abstract

*In this study a brief history on the field of youth public policy in Brazil is presented, with the aim of identifying ideological directions of youth, in which those official actions were invested along this path. To contribute to this discussion, one takes into consideration curriculum theories and critical and post-critical perspectives. This theoretical referential, in the field of curriculum, proposes a negotiation space (MACEDO, 2004, 2006a, 2006b), where the speeches are always fluid and not fixed, and the contributions of curriculum policy as cultural policy, seeking to understand them as producers of meaning, which are in constant process of recontextualization and hybridization (LIM; MACEDO, 2006; LOPES, 2005, 2006a, 2006b; BALL, 2006, 2001, 1998). In this sense, the studies developed in this paper attempts to identify meanings of youth produced at former times and within other historical conjunctures. Additionally, it provides a framework in which one can perceive how the meanings about youth, when hybridized and recontextualized, reproduce and subvert other possible discourses about youth.*

**Keywords:** Youth policy. Youth. Curriculum. Curriculum policy.

## INTRODUÇÃO

Diante de uma sociedade produtora de discursos que carregam sentidos estereotipados e preconceituosos, importa observar que alguns desses discursos se manifestam em prol dos jovens, que não estão imunes às disputas pelo controle e subversão das relações de poder, especialmente quando são pensados modelos e estratégias que conduzam à fixação de sentido desta mesma juventude.

Interessa problematizar as dicotomias e positivar as ambivalências presentes nesses sentidos, evidenciando, assim, não apenas os vestígios de discursos hegemônicos<sup>1</sup>, mas também as pistas indicativas da presença de outros sentidos de juventude, de outras possibilidades de entendimento do ser jovem. Este estudo no campo educacional visa trabalhar com a ideia do currículo alargado, para além da perspectiva escolar, isto é, em uma visão mais ampla, como espaço em que são negociados sentidos sobre juventude.

Resgata-se aqui a trajetória de construção de um campo de reflexão a partir do mapeamento dos debates sobre as ações voltadas para a juventude no Brasil, sublinhando como surgiu o(s) sentido(s) de juventude(s) produzido no âmbito do campo das políticas públicas voltadas para essa população. Desse modo, utilizam-se como base os estudos de autores como Sposito e Carrano (2003a, 2003b), Sposito e Corrochano (2005), Sposito, Carvalho e Silva e Souza (2006), que vêm realizando balanços dos programas para a juventude implementados pelos governos federais desde o ano de 1995. Outro autor no qual é buscado apoio para realizar esse mapeamento é Bango (2003), que aborda a questão das políticas públicas de juventude na América Latina. Importa observar que as discussões não estão restritas a esses autores mencionados; todavia, eles podem ser vistos como fios condutores desse debate sobre a temática em tela.

<sup>1</sup> Inspirando-se nos estudos de Macedo (2006b), os discursos hegemônicos seriam aqueles que, na relação de poder, definem sentidos carregados de estereótipos, na tentativa de eliminar o outro que não faça parte da forma padronizada e fixada de estar e agir no mundo.

Para o diálogo com as políticas públicas de juventude e os possíveis discursos sobre juventude, aposta-se no referencial teórico da perspectiva pós-crítica do currículo e política de currículo, que contribui para as discussões a respeito desses jovens — e se tornou central nas políticas públicas —, de forma a problematizar alguns dos estereótipos presentes nos discursos sobre juventude — vistos como um dos mecanismos discursivos utilizados para reforçar ou reproduzir as desigualdades e discriminações em relação ao jovem de origem popular — e assumir compromissos nas políticas públicas mais voltadas para a questão da intervenção educativa.

A aposta teórica consiste em acreditar que o olhar embasado em algumas teorizações curriculares que articulam as contribuições de perspectivas críticas e pós-críticas pode contribuir para dar visibilidade à presença de outros discursos mais ou menos subversivos. Em outras palavras, trata-se de perceber e positivar, do ponto de vista político, a pluralidade e ambivalência (MACEDO, 2006b) que circulam nos espaços e contextos diversos, ampliando, assim, no campo da reflexão, a possibilidade de pensar a transformação para além da resistência.

## UM BREVE DIÁLOGO COM O CURRÍCULO

Para construir diálogo e referências na elaboração dos textos, foi-se ao encontro de autores no campo do currículo que pudessem trazer pistas e travar um diálogo com a temática escolhida. No que se refere ao entendimento de currículo, o diálogo com Macedo (2006a, 2006b, 2004) possibilita compreendê-lo como “[...] híbrido em que a diferença é negociada num espaço-tempo ambivalente em que os discursos homogêneos convivem com os saberes locais” (MACEDO, 2004, p. 9).

Preocupada em compreender a produção da diferença e da identidade no fazer curricular, Elizabeth Macedo (2006b) opera igualmente com a ideia de relações hegemônicas. Para a autora, essa produção se faz no campo discursivo, em um espaço

de enunciação em que a tentativa de dominar a diferença por meio de estereótipos e definições unívocas nunca é completa, mas sim marcada pela incompletude, abrindo sempre a possibilidade de o outro estar presente também no processo. Dessa forma, é possível pensar a produção da diferença e da identidade como uma mescla híbrida e subversiva e que traz na própria ambivalência possibilidade da transformação.

Nesse quadro teórico, a ideia de “cultural” não pode ser vista apenas como fonte de conflito entre “diversas culturas”, mas como um campo de disputa de sentidos produzidos por sujeitos que se posicionam e são posicionados nas práticas em que estão envolvidos. Nesse contexto, Macedo (2006a, 2006b, 2004) contribui para a desconstrução da ideia de currículo formado por diferentes culturas estanques ou como organização explícita de conhecimento específico e abre pistas para pensar a dimensão política da relação entre currículo e cultura de forma mais dinâmica, como um processo no qual se constitui discursivamente a diferença e a desigualdade social.

Importa salientar que noções como circularidade, hibridismo, ambivalência e incompletude assumiram contornos mais precisos e se tornaram categorias de análise centrais nesse texto, abrindo pistas para pensar a temática em tela para além dos discursos hegemônicos, que tendem a reafirmar a posição dos jovens das camadas populares no lugar do “[...] outro — fonte de todos os males [...]” (SKLIAR, 2003) e entender política pública como movimento de cima para baixo que tem origem no Estado.

## O DIÁLOGO POSSÍVEL ENTRE CURRÍCULO E AS POLÍTICAS

Diante da perspectiva apresentada, é possível discutir produções de sentido de juventude como políticas culturais no recorte aqui privilegiado

das políticas de currículo. Todavia, para o entendimento da dimensão da política de currículo a ser trabalhada, torna-se necessária uma discussão mais ampla, que abarca a ideia de política pública.

Desse modo, trazem-se, em um primeiro momento, os estudos de Abad (2003) sobre políticas públicas (chamadas também de políticas sociais por esse autor) na sociedade latino-americana<sup>2</sup>. Em seguida, dialoga-se com

Boneti (2007), cuja abordagem sociológica tem por objetivo entender a complexidade e dinâmica que envolve a formulação e a operacionalização das políticas públicas.

De acordo com Abad (2003), o Estado é caracterizado como a expressão político-institucional que detém as relações dominantes da sociedade. Assim, na visão desse autor, as políticas ganham sentido como luta de poder em busca de acordo para manter um padrão de governabilidade. “Trata-se, ao mesmo tempo, de um agente de articulação e de unificação entre as nações” (ABAD, 2003, p. 13). A ação do Estado ao reproduzir as relações dominantes na/da sociedade também reproduz as tensões oriundas das contradições e conflitos baseados nas desigualdades, seja na distribuição do próprio poder, seja nas diferenças sociais, políticas, regionais, raciais, de gêneros e geracionais. Outro sentido trabalhado por Abad (2003) para política, mas não necessariamente dissociado da primeira perspectiva apontada acima, refere-se aos programas de ações oferecidos pelo governo, sobre os quais esse autor aponta algumas conclusões importantes ao definir política pública. Para Abad (2003), essa forma de

<sup>2</sup> Contempla-se a ideia de América Latina tendo em vista que o Brasil é um dos países que pertencem ao grupo, ao mesmo tempo que perpetua uma perspectiva macro política e de onde algumas organizações, como a UNESCO, também situam os trabalhos e publicações voltados para a juventude. Em seu trabalho, Miguel Abad (2003) aborda a perspectiva política por meio da discussão sobre política pública para juventude.

intervenção do Estado representa o que o governo opta por (não) fazer diante de uma determinada situação e, ao mesmo tempo, a forma de concretizar as ações do Estado e o investimento de recursos públicos.

Nessa perspectiva, a formulação dessa política requer “[...] o compromisso de uma racionalidade técnica com uma racionalidade política” (ABAD, 2003, p.14). A racionalidade técnica é assumida pelos agentes e especialistas que estão diretamente relacionados à estrutura governamental. E a racionalidade política influenciada por fatores como o projeto político do Estado, as demandas e interesses da população em diálogo com as instâncias políticas a serem cumpridas, os recursos disponíveis, as propostas alternativas e a organização e capital político de grupos não hegemônicos, desenvolvimento institucional da sociedade e a conjuntura internacional.

Boneti (2007) explora a construção e operacionalização de políticas públicas partindo da ideia de que essas políticas são criadas e implementadas com base em fundamento teórico e em uma concepção de sociedade. Em geral, a participação de agentes definidores dessas políticas públicas tende a representar o interesse da classe dominante e a igualdade buscada se resume aos interesses de um grupo minoritário. Assim, de acordo com este autor:

[...] a definição de políticas públicas é condicionada aos interesses das elites globais por força da determinação das amarras econômicas próprias do modo de produção capitalista. Isso significa afirmar que ao se falar da relação entre o Estado e as classes sociais, entra-se obrigatoriamente na questão dos agentes definidores das políticas públicas, os que não são apenas nacionais (BONETI, 2007, p.14).

Os estudos de Boneti (2007) ajudam a entender que a ordem do poder hegemônico das políticas

não é para reconhecer a diferença como relativização de um possível sentido de verdade estabelecido, mas para entender o diferente como o de “fora”, criando mecanismos agrupados a interesses próprios que procurem integrá-lo para “dentro” da lógica dominante. Segundo esse autor, os ideais preponderantes diretamente atrelados às relações de poder tendem a universalizar e homogeneizar alguns sentidos, em detrimento de outros, com o intuito de reforçar e fixar discursos produzidos por grupos, cujos interesses orientam as lutas hegemônicas pelo controle do Estado.

Sem dúvida, a tentativa de definir políticas públicas a partir da leitura desses dois autores ajuda a entender melhor a crítica formulada por Lopes e Macedo (2006) em relação à necessidade de superar o modelo de análise política centrado e limitado à ação do Estado. A ideia de superar não tem o sentido de negar as contribuições dessas análises, mas de buscar novas perspectivas que possam abarcar a dinâmica do poder em sua complexidade.

De fato, os estudos de Abad (2003) e Boneti (2007) oferecem elementos importantes para uma análise crítica em relação à ação do Estado como reprodutora da ideologia dominante e defensora dos interesses do grupo hegemônico no poder. Boneti (2007), ao analisar a homogeneização e universalização de sentidos como um dos mecanismos implementados pelas políticas públicas, contribui com o potencial político na manutenção da hegemonia dos discursos recorrentes sobre juventude que investem em sentidos que descaracterizam as singularidades e particularidades de classe, gêneros e raça, por exemplo, desse grupo.

Dessa forma, esses autores são importantes para compreender a perspectiva das políticas públicas, do lugar do Estado e das relações de poder que nela podem existir. Entretanto, para superar a perspectiva da denúncia e pensar outras possibi-



lidades de análise acerca das relações de poder assimétricas para além da ação do Estado, aposta-se nas contribuições do campo do currículo como espaço de interlocução teórica.

Para tal, estabelece-se um diálogo com Ball (2001) e Lopes (2006a, 2005), que, ao explorarem as relações entre Estado, poder e política, apontam pistas para além de uma visão dicotômica e hierarquizada. O sentido atribuído nos estudos desses autores à ação política não reduz

[...] políticas às ações do Estado e/ ou à interlocução privilegiada com o Estado, como se este fosse uma instância definidora dos sentidos finais das práticas sociais, (e) seja esvaziada de significação, na medida em que a própria ação política do Estado é esvaziada (LOPES, 2006a, p. 36).

É justamente para superar as análises dicotômicas e hierarquizadas de poder que Ball (apud LOPES; MACEDO, 2006) identifica três contextos diferenciados de produção de políticas de currículo. O primeiro é o “contexto de influência”, no qual são construídos os discursos políticos e definidas as iniciativas políticas. Neste contexto, aparecem as disputas tanto de quem irá influenciar quanto dos objetivos e finalidades da educação, tendo atuação fundamental as redes sociais em torno do governo e/ou partidos, agências multilaterais e governos de outros países que mantêm referências políticas. O segundo, “contexto de produção” dos textos curriculares, tem uma relação direta com o primeiro, por ser constituído pelo poder central, e direciona as ações para as realidades específicas. E o terceiro corresponde ao “contexto da prática”, em que as definições são reinterpretadas, reformuladas, e adaptadas às condições dessas realidades específicas. Esse processo de reinterpretação e recontextualização é também incorporado pelos dois primeiros contextos, o que salienta o caráter circular dos discursos. Tal conceito de recontextualização está diretamente relacionado ao que marca

[...] as reinterpretações como inerentes aos processos de circulação de textos, articular

a ação de múltiplos contextos nessa reinterpretação, identificando as relações entre processos de reprodução, reinterpretação, resistência e mudança nos mais diferentes níveis (LOPES, 2005, p. 55).

As reflexões desenvolvidas por Stephen Ball (1998, 2001), incorporadas por Lopes e Macedo (2006) e Lopes (2006a, 2006b e 2005), sobre política de currículo permitem pensar também o poder e as relações de poder de forma mais complexa, reconhecendo a sua presença em todos os contextos produtores de políticas de currículo, isto é, em todos os contextos no qual são produzidos sentidos sobre juventude.

Essa ideia de escalas vai ao encontro da diferença criticada por Lopes (2007), entre propostas educativas locais e políticas do Estado. Segundo essa autora, a diferenciação está diretamente relacionada às demandas de produção, consumo e distribuição dos discursos produzidos e no processo de legitimação desses textos. Nas propostas locais, os discursos são produzidos levando em conta os projetos e demandas locais negociáveis em um pequeno grupo social. Já as políticas do Estado referem-se às ações produzidas pelos agentes que atuam nas instâncias administrativas do Estado.

Parece não ser considerado, pelas teorias centradas no Estado, que a tentativa de produzir consensos em torno de um currículo nacional tem relação com um projeto econômico global, exaustivamente analisado, mas tal projeto só consegue se institucionalizar pela negociação com outras demandas, não necessariamente sintonizadas com interesses econômicos desse mesmo projeto (LOPES, 2007, p. 15).

Uma análise que se apoia neste referencial teórico requer pensar na resignificação do poder de forma a entendê-lo não apenas como “de propriedade” do Estado, que o exerce tomando por base um decreto, mas também como uma potência que perpassa os discursos sobre juventude que estão sendo permanentemente recontextualizados e resignificados, produzindo novos sentidos. Dessa

maneira, compreende-se que o poder de construir e forjar identidades e sentidos do mundo não é apenas um poder verticalizado e hegemônico, frente ao qual a escola e os sujeitos só teriam duas saídas: resistir ou adequar-se.

Ao explorar o conceito de ambivalência em seus estudos sobre políticas de currículo, Lopes (2005) opera com tal conceito que permite desconstruir a verticalidade presente nas análises de poder e reafirmar a potencialidade analítica da ideia de ciclo de política que evidenciam os processos de recontextualização e hibridização discursiva, nos quais são negociados os diferentes sentidos em disputa.

Desse modo, essas reflexões permitem compreender esses diferentes contextos como espaços em que são negociados e disputados possíveis projetos de sociedade. Assim, entende-se que o conceito de currículo trabalhado neste artigo, ao ser articulado à ideia de política de currículo (LOPES, 2006a; 2005), pode oferecer um quadro teórico fecundo para compreender as implicações políticas dos discursos sobre jovens que circulam nos diferentes espaços produtores de políticas de currículo e que dialogam com as políticas públicas de juventude.

## O CENÁRIO E ESCALAS DAS POLÍTICAS DE JUVENTUDE

Em diálogo com os autores mencionados, aposta-se na fecundidade em pensar que políticas de currículo — no caso desse artigo, políticas de sentido sobre juventude — são produzidas no âmbito do Estado, reelaboradas em programas específicos e praticadas em escolas específicas por meio da recontextualização e produção de novos discursos híbridos pelos diferentes sujeitos envolvidos.

Na busca da revisão da literatura sobre políticas de juventude, não foi possível identificar documentos oficiais que sinalizassem historicamente o mo-

mento inicial das ações públicas para a juventude, principalmente em áreas como educação, cultura, lazer, saúde e cidadania. De uma maneira geral, as políticas públicas de juventude passaram a fazer parte da agenda de discussão mundial a partir do final dos anos 40, na América Latina<sup>3</sup>, em função das situações relativas aos jovens, consideradas emergenciais, como as mudanças e transformações no mundo do trabalho e as crescentes e habituais manifestações de violência de que foi alvo essa juventude no século XX.

Os primeiros sentidos de juventude, de acordo com o material da UNESCO (2004), estão diretamente associados aos jovens do sexo masculino, sob fundamentos teóricos que associam essa juventude à violência, masculinidade, transgressão e iniciação à sexualidade. Cria-se um alicerce ainda maior, no século XX, após a guerra, quando os jovens passam a ter uma discussão própria, distinta da faixa dos adultos, mas sem incluir mulheres, negros e pobres.

Em termos da realidade brasileira, Sposito e Carrano (2003a, p. 18), a partir do artigo intitulado *Juventude e políticas públicas no Brasil*, apontam que:

No Brasil, ainda se observa a ausência de estudos que reconstituam os modos como foram concebidas as ações públicas destinadas aos jovens no século XX embora, de modo geral, sejam perceptíveis algumas imagens, reiterando algumas das orientações latino-americanas.

Apoiando-se nos estudos de Bango (2003), foi possível perceber que o debate nos anos 60 estava voltado para conflitos sociais e políticos decorrentes da instauração da ditadura militar, que incorporava uma via autoritária. Por um lado, os jovens,

<sup>3</sup> Discussão essa comandada pela UNESCO especialmente no Brasil que desde meados dos anos 40 comanda, como órgão deliberativo, estratégias a serem compartilhadas entre civilizações, culturas e pessoas.

especialmente de classe média, passaram a ocupar posições por terem estudado — em nível médio e superior — e adquiriram uma mobilização juvenil, assumindo posições e postos claramente desafiantes ao sistema político. Por outro lado, as organizações juvenis se associaram às mobilizações populares, especialmente pelas organizações sindicais. Desse modo, esse autor afirma que a década de 60 presenciou um protagonismo juvenil, em que a maior participação na conduta social também reforçou uma tendência de ações que controlassem essa mobilização dos setores juvenis.

No cenário do regime militar brasileiro, em 1964 foi criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) sob a ótica da Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM). A Funabem surgiu em substituição ao Serviço de Assistência ao Menor (SAM), que havia sido implantado nos anos 40. Essas instituições reforçavam o sentido de juventude como o período de transição entre infância e a fase adulta e se baseavam em códigos que vigoravam desde anos 20<sup>4</sup>. Além disso, fortaleciam tanto a ideia de sociedade produtiva, preocupando-se com a entrada desses jovens no mercado de trabalho (UNESCO, 2004), quanto as ideias presentes na Lei de Segurança Nacional, que havia sido promulgada na década de 60.

Ainda sob a ótica dos anos 60, Dayrell (2003, p. 41) aponta que, a partir dessa década, surge uma nova concepção e imagem a respeito dos jovens da época:

[...] uma visão romântica da juventude que veio se cristalizando. O resultado, entre outros fatores, do florescimento da indústria cultural e de um mercado de consumo dirigido aos jovens, que se traduziu, em modas, adornos, locais de lazer, músicas, revistas etc. Nessa visão, a juventude seria um tempo de

liberdade, de prazer, de expressão de comportamentos exóticos. A essa ideia se alia a noção de moratória, como um tempo para o ensaio e o erro, para experimentações.

Nos anos seguintes, década de 70, os estudos de Sposito e Carrano (2003a) apontam que a juventude estaria associada a “problemas” de ordem econômica, pois crescia o número de jovens desempregados que estavam à toa pelas ruas. Essas questões culminavam com os atos e consequências do período ditatorial do país (BANGO, 2003).

Na perspectiva de políticas públicas de juventude da UNESCO (2004), conforme indicam documentos, a partir dos anos 70 e 80, surge com mais ênfase na América Latina a ideia de uma juventude popular urbana. Esse grupo era formado por moradores das zonas periféricas e não tinha acesso à educação média e superior. Nessa leitura, esses jovens se organizavam dessa forma com o intuito de exteriorizar processos de identificação próprios ligados às práticas de violência, como forma de expressão da injustiça social que sofriam.

Na década de 80, com o início da expansão da pobreza pelo continente, da transição democrática e da recessão no campo econômico (BANGO, 2003), há uma preocupação do Estado que se expande especialmente aos jovens urbanos e às “gangues” juvenis que atuavam em contextos diversos. As ações políticas de “compensação social” tentavam evitar um estouro social. É nessa época que começaram a surgir os combates à pobreza generalizada das populações marginais que assaltavam e roubavam especialmente supermercados. Também nesse contexto, emerge o discurso de “juventude como problema”, com políticas focalizadas nos grupos considerados de “risco social”, ou seja, jovens das periferias urbanas, de classes populares, negros e negras.

Sposito e Carrano (2003a), ao analisar as políticas de juventude no final da década de 80, apontam ainda que as primeiras ações de programas estavam voltadas para a saúde, com foco na prevenção da AIDS, drogas, acidentes de trânsito e

<sup>4</sup> Aparece no aspecto de moralização e manutenção da ordem social o 1º Código de Menores em 1927, denominado Código Mello Matos, que se preocupou com os mecanismos que não desviassem os indivíduos do período de transição entre a infância e idade adulta e de cumprir com o trabalho e a ordem. Esse código foi extinto apenas no final dos anos 70.

gravidez precoce. Esses mesmos autores fazem uma crítica às políticas públicas até o início dos anos 90, que permaneciam “[...] muito mais como estado de coisas do que como problema de natureza política que demanda respostas” (SPOSITO, CAR-RANO, 2003a, p.17).

Do mesmo modo, eles afirmam que não existiam políticas educacionais voltadas à juventude, sendo os jovens contemplados em políticas sociais para diferentes faixas etárias.

Apoiando-se nas contribuições de Bango (2003), foi possível compreender que a trajetória das políticas de juventude no início da década de 90 está articulada ao aumento das estatísticas sobre a morte violenta de jovens associada ao consumo de substâncias tóxicas e ao crescimento do narcotráfico. A temática da criminalidade passa a ser o foco central do debate das políticas para os jovens. No final dessa década, há dois movimentos distintos que defendem essas políticas: por um lado, a preocupação com a violência representada pelos jovens de classe média<sup>5</sup> e, por outro, o desemprego juvenil e a acentuada precarização social.

Como consequência da precarização social, surgiram políticas de juventude fomentadas por uma ideia de programas de inclusão assistenciais e de promoção. Aparece aqui claramente o sentido de juventude como capital humano que contribui para o processo de crescimento econômico, pois a ênfase do debate se situa na questão da incorporação dos jovens excluídos ao mercado de trabalho.

De acordo com a perspectiva de Abramo (2005), as políticas de juventude estavam embutidas num discurso em que o jovem aparece como “alvo” das chamadas ações “universais”. Nessas políticas, havia diferenciação entre as ações realizadas em prol

da juventude. Tal distinção ocorria pela posição socioeconômica que os sujeitos ocupavam:

[...] para os filhos das classes médias e altas, as políticas de educação e formação geral [...], ao lado de medidas preventivas e punitivas no campo das transgressões morais e movimentos políticos. Para os jovens dos setores populares, as políticas se resumiam a algumas medidas de apoio à inserção no mundo do trabalho, mas mais fortemente medidas de prevenção, punição ou resgate das situações de desvio e marginalidade (ABRAMO, 2005, p. 23).

Conforme apontado por Sposito, Carvalho e Silva e Souza (2006), a articulação entre juventude pobre e violência teve uma elevada repercussão em meados dos anos 90 devido a rebeliões realizadas por menores infratores que estavam em dependências das unidades da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM), tendo nesse momento a imprensa realizado um grande alarde e dado visibilidade negativa a esse público. Não é por acaso que, inicialmente, os municípios assumiram programas e iniciativas, a partir de 1997 e, logo em seguida, as políticas de âmbito federal adotaram tanto ações pontuais, através de campanhas e eventos, quanto programas que tiveram alguma fundamentação e objetivo claro.

Em diálogo com Freitas e Papas (2003), os jovens da década de 90 tendem a ser identificados nessas políticas como vítimas ou protagonistas de problemas sociais, dependendo da forma como eles se relacionam no mundo e especialmente sua origem social. As ações e projetos foram criados particularmente para o combate à violência, o que reforçava no imaginário social da sociedade “[...] a representação da juventude como um problema” (FREITAS; PAPAS, 2003, p. 7).

Ainda no que se refere ao debate na década de 90, Novaes (2006) destaca que essa década foi de suma importância porque houve — por parte de or-

<sup>5</sup> Tendo como marco importante o assassinato do índio Galdino por jovens de classe média no Distrito Federal.

ganismos internacionais, movimentos juvenis e gestores municipais e estaduais — a preocupação em “[...] enfatizar a singularidade da experiência social desta geração de jovens, com suas vulnerabilidades e potencialidades” (NOVAES, 2006, p.1).

Retomando o diálogo com Sposito e Carrano (2003a), um dos momentos importantes para manifestação de políticas públicas sociais se dá na ampliação da concepção de direitos dos jovens e adolescentes, que tem sua expressão no Estatuto da Criança e do Adolescente, publicado em 1990<sup>6</sup>. Entretanto, os autores afirmam que as atenções se voltaram, sobretudo, para adolescentes em processo de exclusão ou privados de direitos. Os exemplos aparecem na criação de programas culturais, esportivos e de trabalho orientados para o controle social da ociosidade dos jovens, especialmente os que moravam em bairros periféricos das grandes cidades.

Esses mesmos autores sublinham também as iniciativas federais do penúltimo governo (período de 1995-2002) voltadas para a juventude que tenderam a não ser muito expressivas em termos de programas e projetos<sup>7</sup>. Vale ressaltar que, entre 1991 e 2002, ocorreu a ativação de 18 programas, que representaram uma explosão na temática sobre juventude, ainda que, como afirmam Sposito e Carrano (2003b), em um quadro de fragmentação setorial e pouca consistência conceitual.

As ações desarticuladas e a superposição de projetos com objetivos, clientelas e áreas geográficas de atuação comuns exprimem a frágil institucionalidade das políticas federais de juventude. Para esses autores, as diferenças de concepções, longe de significarem a pluralidade dos que dialogam, revelam a incomunicabilidade no interior da máquina administrativa (SPOSITO; CARRANO, 2003b). O balanço geral desse período, de acordo com esses autores supracitados, revela que inexis-

tiram canais democráticos para espaço de debates e participação para formulação, acompanhamento e avaliação das ações. Nesse mesmo período, o poder municipal surge como campo de diálogo entre sociedade civil e Estado, o que tende a tornar mais democrático o processo das políticas na esfera pública<sup>8</sup>, tendo inclusive uma preocupação em estabelecer relações com os próprios jovens destinatários dessas políticas.

A abertura e a expansão desse novo campo de diálogo reforçam a hipótese de que, desde o final da década de 90, havia programas e eventuais políticas que já estavam sendo vivenciados pela sociedade civil, por meio de organizações não governamentais e/ou por fundações de empresas.

Interessante perceber que, no período entre 2001 e 2004, por iniciativa de instituições como Ação Educativa, Unicef e entidades da administração pública, os sindicatos, ONGs e outras instituições constituem, em um primeiro momento, um grupo para a elaboração de políticas públicas em prol do adolescente de baixa escolaridade e baixa renda (FREITAS, 2005).

Em meio às propostas realizadas por representantes das instituições e levadas em 2003 aos ministérios<sup>9</sup> que apoiariam as demandas levantadas, surgia paralelamente no país a discussão de políticas públicas para juventude para além da faixa dos adolescentes. Essas demandas procuravam incorporar nessas políticas outros sujeitos e falas que se diferenciavam tanto no que diz respeito à faixa etária quanto às características das ações e projetos, que exigiam outra lógica.

Os estudos de Novaes (2006) assinalam como marco importante a ser considerado o ano de 2003, pela grande mobilização em torno do tema “Juventude, a Sociedade Civil, o Legislativo e o Executivo”.

<sup>6</sup> Início do movimento também da sociedade civil e organizações não governamentais, ao incorporar projetos e ações de políticas para os jovens, principalmente em âmbito municipal.

<sup>7</sup> Essa informação é reforçada pela ausência de registros sobre avaliação e acompanhamento gerencial das políticas.

<sup>8</sup> O ano de 2001 foi considerado importante na constituição de políticas destinadas aos jovens, devido às novas gestões municipais, o que marca a ampliação dos novos mecanismos. A parceria da sociedade civil com o governo federal entra em vigor no ano seguinte.

<sup>9</sup> Ministérios como Educação, Assistência Social, Cultura, Desenvolvimento Agrário, Esporte e Trabalho indicaram representantes para também fazer parte do grupo que discutiria as políticas públicas.

Em meio às iniciativas da UNESCO, de ONGs e das universidades que estavam discutindo o tema, destacou-se o Projeto Juventude, realizado pelo Instituto Cidadania, que produziu uma ampla pesquisa ouvindo os jovens, estabeleceu interlocuções com movimentos sociais, produziu livros sobre a juventude brasileira e recomendações para a formulação de uma política nacional de juventude. Esse projeto, além de avançar na construção do conhecimento sobre as condições e perspectivas dos jovens para formulação de políticas públicas que contemplatessem os seus anseios, contribuiu para o entendimento das juventudes numa gama de diversidade e desigualdades que as tornam específicas e diferentes. Nesse mesmo ano, foi instituída na Câmara Federal uma comissão responsável para construção do Plano Nacional da Juventude.

Em fevereiro de 2005, foi criada a Secretaria Nacional de Juventude<sup>10</sup>, ligada à Secretaria-Geral da Presidência da República, e em agosto do mesmo ano, o Conselho Nacional da Juventude (Conjuve)<sup>11</sup>. As discussões intensas sobre a perspectiva política de juventude e as recomendações sobre a construção de um estatuto da juventude e um plano nacional para a juventude tiveram como consequência a discussão das propostas nas conferências estaduais da Juventude, aglutinando os interesses locais em nível municipal e estadual. Tais propostas foram levadas para nova discussão na realização da Conferência Nacional da Juventude, no mês de abril de 2008.

A partir do Conjuve, há uma maior sensibilização para o debate envolvendo as políticas públicas de juventude. A discussão em torno deste grupo passa a contar de forma mais ampla com os jovens

em fóruns, debates e pesquisas que envolvam tal temática. Além disso, a Secretaria Nacional de Juventude tem um papel peculiar de integrar questões vinculadas às políticas de juventude aos programas e ações do governo federal, especialmente após as demandas construídas nacionalmente na conferência de 2008.

Em nível legal, foi criado, após a referida conferência, um documento intitulado PEC – Juventude, que assegura aos jovens prioridades em direitos como saúde, alimentação, educação, lazer, profissionalização e cultura. Após dois anos, esse documento, recentemente aprovado no Senado<sup>12</sup>, acrescenta a juventude na Constituição Federal como um dos grupos a terem seus interesses respeitados.

### ALGUMAS QUESTÕES PARA REFLETIR

Os sentidos sobre juventude aqui levantados, a partir de um breve histórico, que ressaltam a emergência e a consolidação no campo de políticas públicas para juventude no Brasil, permitiram a identificação de discursos de áreas como sociologia, psicologia, pedagogia sobre a população juvenil, mobilizando o reconhecimento da heterogeneidade de sentidos que circulam sobre juventude.

Esses textos apresentam um panorama da heterogeneidade e ambivalência dos discursos sobre juventude, que é vista como período de transição entre a fase da infância e a adulta; juventude associada ao crescimento ou “problema” no mercado de trabalho; juventude romântica; juventude que reproduz a injustiça social; juventude associada à violência e gangues como transgressores da lei; juventude como capital humano; juventude pobre e violenta; e juventude como sujeito de direito.

Há discursos que lutam para fixar um sentido de juventude, disputando a hegemonia. Os discursos hegemônicos aqui estão sendo entendidos como, por exemplo, aqueles que lutam para estabilizar

<sup>10</sup> A Secretaria Nacional da Juventude é vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República e responsável por articular programas e projetos em âmbito nacional. Tem por representação um grupo de trabalho interministerial que reúne 19 ministérios.

<sup>11</sup> O Conselho Nacional de Juventude é um espaço de diálogo entre a sociedade civil, representada pelas entidades, movimentos, organizações não governamentais e especialistas sobre a juventude, e governo federal. É um órgão consultivo que assessoria a Secretaria Nacional de Juventude e está diretamente relacionado à proposição e avaliação das políticas públicas do governo federal, o que não impede de ter uma influência nas ações do governo.

<sup>12</sup> Emenda de n. 42/08 aprovada em 13 de julho de 2010 altera o capítulo VII do título VIII e o art. 227 da Constituição.

sentidos universais de juventude, associando juventude popular à violência. Por outro lado, associar o jovem ao discurso do “não ser” (não ser mais criança, ainda não é adulto) ou “não ter” (não ter maturidade suficiente) e outras variações da negatividade é uma forma de ausentar a presença do jovem e retê-lo a uma condição social nula de sentidos próprios.

Nessa perspectiva, ainda que as discussões acerca da juventude estejam propícias a uma maior amplitude nos seus diferentes entendimentos e possibilidades, ainda que os jovens apareçam hoje como protagonistas ou sujeitos de direitos, como estabelecer uma discussão em que os discursos possam contemplar entendimentos subversivos, especialmente no caso do documento que influencia na discussão das políticas públicas de juventude?

Os discursos mais recorrentes sobre a(s) juventude(s) e as múltiplas facetas de articulação especialmente com a violência contemporânea tendem a entrar na discussão que retoma práticas discursivas do processo histórico da construção de sentido sobre juventude para justificar a pertinência das políticas públicas de juventude, ou seja, os sentidos sobre juventude construídos historicamente foram também fontes para pensar as demandas de políticas (que tendem a ser assistencialistas). Por outro lado, indaga-se sobre o modo como esses programas permeiam o plano dos ideais e do cumprimento de metas de caráter burocrático e administrativo. As ações estabelecidas no programa têm alcance de transformação da realidade de exclusão social juvenil e da vulnerabilidade dos jovens no mundo da violência.

Todavia, esta discussão, longe de ser uma construção de denúncia em relação às propostas de políticas para os jovens, possibilita perceber como têm ocorrido as discussões realizadas sobre os sentidos de juventude(s) que permeiam as ações realizadas em prol desse grupo. Lembrando que esses mesmos discursos também são produzidos, reorganizados, reinvestidos de sentidos facetados e ambivalentes.

## REFERÊNCIAS

- ABAD, Miguel. Críticas políticas das políticas de juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA; Fernanda de Carvalho. *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/Friedrich Ebert Stiftung, 2003. p. 13-32.
- ABRAMO, Helena W. “O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro”, In: FREITAS, M.V. (org). *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, Friedrich Ebert Stiftung e UNICEF, 2005, p.19-40.
- ABRAMOVAY, Miriam et al. *Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas*. Brasília: UNESCO; BID, 2002. n. 2, p.241-260.
- ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane R.; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Org.). *Juventudes: outros olhares sobre a diversidade*. Brasília: MEC/UNESCO, 2007. v. 1. 248 p.
- BALL, Stephen J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. *Currículo sem Fronteiras*, v. 6, n. 2, p.10-32, jul./dez. 2006.
- \_\_\_\_\_. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação *Currículo sem Fronteiras*, v.1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.
- \_\_\_\_\_. Big policies/small world: an introduction to international perspectives in education policy. *Comparative Education*, v. 34, n. 2, p. 119-130, 1998.
- BANGO, Julio. Políticas de juventude na América Latins: identificação de desafios. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA; Fernanda de Carvalho. *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/Friedrich Ebert Stiftung, 2003. p. 33-55.
- BONETI, Lindomar Wessler. *Políticas públicas por dentro*. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.
- BRASIL. Secretaria Geral da Presidência da República. *Guia de Políticas Públicas de Juventude*. Brasília, 2006.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, v. xx, n.24, set. /dez., p.40-52, 2003.
- FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). *Conselho Nacional de Juventude: natureza, composição e funcionamento*. Brasília, DF/São Paulo: CONJUVE; Fundação Friedrich Ebert; Ação Educativa, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, 2005.
- FREITAS, Maria Virgínia; PAPA; Fernanda de Carvalho. *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/Friedrich Ebert Stiftung, 2003.

ESPAÇOS-TEMPOS DO CURRÍCULO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE:  
REFLEXÕES POSSÍVEIS NO(S) SENTIDO(S) DE SER JOVEM

- LOPES, Alice Casimiro. *Projeto articulação nas políticas de currículo: o caso das Ciências no Ensino Médio*. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2007 (não publicado).
- \_\_\_\_\_. Discursos nas políticas de currículo. *Currículo sem fronteira*, v. 6, n. 2, p. 33-52, jul./dez. 2006a.
- \_\_\_\_\_. Relações macro/micro na pesquisa em currículo. *Caderno de Pesquisa*, v. 36, n. 129, p. 619-635, set./dez. 2006b.
- \_\_\_\_\_. Política de currículo: recontextualização e hibridismo. *Currículo sem fronteira*, v. 5, n. 2, p. 50-64, jul./dez. 2005.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Nota introdutória: reconfigurações nos estudos sobre políticas de currículo. *Currículo sem fronteira*, v. 6, n. 2, p. 5-9, jul./dez. 2006.
- MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 32, p. 285-296, maio/ago.2006a.
- \_\_\_\_\_. Currículo: política, cultura e poder. *Currículo sem fronteira*, v. 6, n. 2, p. 98-113, jul./dez. 2006b.
- \_\_\_\_\_. Currículo e hibridismo: para politizar o currículo como cultura. *Educação em foco*, v. 8, n.1/2, mar. 2003-fev. 2004.
- NOVAES, Regina C. Reyes et al (Org.). *Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectiva*. São Paulo: Conselho Nacional da Juventude, Fundação Friedrich Ebert, 2006.
- NOVAES, Regina Célia; VANNUCHI, Paulo (Org.). *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.
- SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença*. E se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- SPOSITO, Marília Pontes. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA; Fernanda de Carvalho. *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/ Friedrich Ebert Stiftung, 2003. p. 57-75.
- SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 24, p.16-39, set./dez. 2003a.
- \_\_\_\_\_. Os jovens na relação sociedade - estado: entre "problemas sociais" e concepções ampliadas de direitos. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003, Caxambu. *Anais eletrônicos...* Caxambu: Anped, 2003b. 1 CD.
- SPOSITO, Marília Pontes; CARVALHO E SILVA, Hamilton Harley de; SOUZA, Nilson Alves de. Juventude e poder local: um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens em municípios de regiões metropolitanas. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n. 32, p. 238-257, maio/ago. 2006.
- SPOSITO, Marília Pontes; CORROCHANO, Maria Carla. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. *Tempo Social*, v.17, n.2, p. 141-172, nov. 2005.
- UNESCO. *Políticas públicas de/para/com as juventudes*. Brasília, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Programas e projetos em cultura de paz*. Disponível em: <[http://www.unesco.org.br/areas/dsocial/institucional/projetos/culturapazprojetos/culturapazprojetos/mostra\\_documento](http://www.unesco.org.br/areas/dsocial/institucional/projetos/culturapazprojetos/culturapazprojetos/mostra_documento)>. Acesso em: 17 jan. 2008.

Artigo recebido em 14 de junho de 2010  
e aprovado em 14 de setembro de 2010.



# Jovens, escolarização e campo de possibilidades: reflexões sobre os processos de mobilidade social

*Myriam Moraes Lins de Barros\**

*Camila Cunha Arnaldo\*\**

*Rosanete Steffenon\*\*\**

\* Professora titular da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). myriamlinsdebarros@gmail.com

\*\* Mestranda em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). camilacunharj@gmail.com

\*\*\* Graduanda em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). rosanetecf@gmail.com

## Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar os processos de mobilidade social a partir das entrevistas realizadas com jovens, de ambos os sexos, moradores no Rio de Janeiro, situados em segmentos das camadas médias. Ao considerar o entrelaçamento dos processos de mobilidade social, nos quais a escolaridade se destaca como fator proeminente, com a transição para a vida adulta, as autoras apresentam a complexidade na definição do pertencimento de classe social e na demarcação de fronteiras etárias. As histórias individuais e familiares, associadas aos processos de mudança social, apontam para distinções inter e intrageracionais, expressam as condições de reprodução e o campo de possibilidades na realização dos projetos de vida, bem como os apoios e o lugar da família na trajetória de vida dos jovens.

**Palavras-chave:** Jovens. Família. Escolarização. Campo de possibilidades. Mobilidade social.

## Abstract

*This article aims at analyzing the processes of social mobility among middle class male and female youngsters in Rio de Janeiro. Taking into account interviews regarding cross cutting processes of social mobility, education is the prominent factor during the transition for adult life. The authors present the complexity of social class "belonging" and generational boundaries. Individual and family histories, linked to social changes, point out to inter and intra generational differences. This complexity also expresses conditions for social reproduction as well as the range of social projects accomplishments and possibilities. Family support has appeared as a major factor that plays an important role through life trajectories among those young people.*

**Keywords:** Education. Family. Range of possibilities. Social mobility. Young.

Diante da complexidade e da heterogeneidade da sociedade contemporânea, a juventude tem sido relevante campo de apreciação e investigação, especialmente no que tange aos aspectos sobre as mudanças e permanências dos padrões sociais e culturais. As transformações de comportamento, as redefinições das relações inter e intrageracionais, as relações de gênero, a reorganização das esferas de sociabilidade e a negociação de valores são abordagens sistematicamente apresentadas para estabelecer as interpretações sobre as transformações mais recentes relativas à família e à juventude.

É nesse âmbito que os trabalhos sobre juventude ganham expressivo destaque, uma vez que permitem discutir fenômenos sociais que indicam transformações de valores e práticas. Destacamos, assim, algumas temáticas: o retardamento da saída dos jovens adultos da casa parental; a gravidez de adolescentes e a vivência desse processo no espaço da casa dos pais; a convivência entre diferentes gerações; as mudanças nas transições próprias do ciclo de desenvolvimento doméstico; a flexibilidade temporal da composição residencial; a saída de casa dos jovens em função dos estudos e/ou da vida profissional; os conflitos familiares; a organização ampliada das relações familiares para além da família nuclear, incluindo parentes por consideração (GUEDES; LIMA, 2006) e a formação de novos núcleos familiares que integram uma rede social; os processos de socialização; a transmissão dos legados; a construção de projetos de vida e as representações sobre o futuro.

Estas e outras questões permeiam a discussão sobre juventude e, não dissociadas do contexto familiar, informam um cenário de mudanças sociais. Assim, neste estudo, a partir da discussão sobre transformações na família das camadas médias, pretende-se analisar os processos de transição para a fase adulta do ciclo de vida, percebida nas demandas de autonomia e independência individuais e nos projetos de vida, mostrando como este momento da vida implica um equilíbrio negociado

entre o jovem-adulto e a rede social e familiar em que está inserido. Para isso, são apresentados os significados atribuídos à família, ao trabalho, à escolarização e à amizade<sup>1</sup>. Estes temas se inter-relacionam, porém, neste artigo, prioriza-se a discussão sobre o sentido e o papel da escolarização nas trajetórias dos jovens pesquisados e de seus familiares, observando as variações em função das diferenças de situação de classe e gênero.

## O CAMINHO METODOLÓGICO

A pesquisa foi elaborada com base na abordagem qualitativa, com entrevistas semiestruturadas sobre as trajetórias de vida, gravadas com o consentimento dos pesquisados e com a observação etnográfica do ambiente doméstico onde a maior parte das entrevistas foi realizada. Buscamos, assim, através dos discursos, uma aproximação com as concepções e com as práticas relatadas por um determinado segmento de jovens que se percebe inserido nas camadas médias urbanas. A seleção dos jovens para entrevista se deu, inicialmente, através das redes sociais da orientadora e das participantes da pesquisa, configurando o primeiro contato com o universo de pesquisa, que se ampliou posteriormente com as indicações dos próprios jovens entrevistados.

O questionário foi construído a partir do método de história de vida, privilegiando os seguintes blocos temáticos: identificação individual; residência; lazer e hábitos; trabalho; relações familiares e relações de amizade; juventude e vida adulta. Os depoimentos de história de vida possibilitam a apreensão da construção biográfica de cada entrevistado, permitindo perceber como cada um elabora um sentido para sua trajetória, definido pelas condições sociais e pelo momento do relato. As

<sup>1</sup> Esses objetivos são trabalhados na pesquisa Família em Camadas Médias: Perspectiva dos Jovens Adultos Sobre as Mudanças Sociais, desenvolvida na Escola de Serviço Social da UFRJ, com recursos de bolsa de produtividade do CNPq.

histórias de vida são compreendidas como uma produção e não como um dado. Enquanto este é pré-fabricado, o relato é construído na interação entre pesquisados e pesquisadores no contexto do trabalho de campo. Assim, na análise do material fornecido pelas entrevistas, podem-se apreender as visões de mundo e os modos de vida dos entrevistados e comparar diferentes gerações, como apontam Boni e Quaresma (2005).

Todas as entrevistas foram gravadas com o consentimento dos entrevistados e, em seguida, transcritas para posterior análise de discurso. Essa análise de conteúdo visava às recorrências de sentido e também às diferenciações. Segundo Blanchet e Gotman (1992), a análise desse material proveniente das entrevistas leva a identificar a mensagem e o sentido daí apreendidos, uma vez que o discurso é uma produção e não um dado por si só; é pré-fabricado e construído nas diversas interações sociais.

Através da abordagem antropológica, é possível entender o sentido do dito e do não dito nas narrativas, atentando para as linguagens que a entrevista tem dificuldade em alcançar. “A escolha do tipo de análise de conteúdo, assim como a escolha do tipo de coleta, está subordinada aos objetivos da pesquisa e à sua formulação teórica” (BLANCHET; GOTMAN, 1992). Articulando os depoimentos de histórias de vida com a análise de conteúdo, é possível ainda resgatar a existência do pesquisado através do tempo, revelando as percepções do passado, presente e os projetos para o futuro.

Neste sentido, há que se ter presente que

[...] as biografias, autobiografias e histórias de vida não revelam a totalidade da vida de um indivíduo, mas apenas uma versão selecionada de modo a apresentá-la como o retrato de si que prefere mostrar aos outros, ignorando o que pode ser trivial ou desagradável para ele, embora de grande interesse para a pesquisa (GOLDEMBERG, 1998, p. 42).

O entrevistado expressa a concepção de si e da sociedade à qual pertence. Situando o entrevista-

do no contexto histórico e social, percebem-se os aspectos particulares e compartilhados da experiência de vida, e, dessa forma, conforme Fonseca (1998), o particular abre caminho para interpretações mais abrangentes, rejeitando-se a ideia de que “cada caso é um caso”. Ao material obtido com as entrevistas nas residências dos jovens, foi acrescentada a observação etnográfica das formas de organização e composição do espaço físico, da escolha dos objetos de ornamentação, dos móveis e utensílios considerados indispensáveis na composição de uma casa e do próprio momento da entrevista.

## O UNIVERSO DE PESQUISA

Foram entrevistados seis rapazes e seis moças, com idades entre 20 e 30 anos, moradores da metrópole do Rio de Janeiro. Todos são solteiros e apenas um dos rapazes (Narciso)<sup>2</sup> tem um filho de um ano e dois meses. Embora a definição de cor/etnia não seja um aspecto tratado ao longo deste artigo, é interessante elencar as autodefinições de cor que podem contribuir para o desenho do perfil deste universo de jovens em processo de mobilidade social, como se verá posteriormente. Assim, no grupo dos homens, dois se declaram brancos, dois pardos, um moreno claro e um “latino-americano”. No grupo das mulheres, duas se declaram brancas, uma “branca pálida”, uma parda, uma morena clara, uma negra e uma “mais para mulata”.

Com relação à escolaridade e à ocupação, os homens cobrem as seguintes áreas de atuação e se distribuem pelos seguintes bairros do Rio: Diego é professor em escolas particulares, graduado em Filosofia, está fazendo o curso de mestrado na mesma área, sua renda mensal varia entre R\$ 1.500,00 e R\$ 2.000,00, mora em Vila Isabel (Zona Norte), em apartamento alugado de três quartos, com mais dois rapazes. Alex é engenheiro de telecomunicações e atualmente está desempregado, vivendo de “reser-

<sup>2</sup> Todos os nomes dos entrevistados são fictícios.

vas” acumuladas provenientes do próprio trabalho e de auxílio financeiro da mãe, e mora com Diego. Lucas é engenheiro elétrico com duas especializações, uma em Engenharia Elétrica e outra em segurança do trabalho, é funcionário de uma grande empresa de eletricidade, com renda mensal de R\$ 4.000,00, mora sozinho, em apartamento alugado em Vila Isabel. Artur é estudante de doutorado em Física, com mestrado e graduação na mesma área, bolsista de pós-graduação, recebendo R\$ 1.800,00 por mês, divide o apartamento alugado em Botafogo (Zona Sul) com um rapaz e uma moça, ambos latino-americanos. Nelson faz graduação em Letras, tem bolsa no valor de R\$ 300,00, que corresponde às aulas que dá na própria universidade; as demais despesas são garantidas pelo pai, dentro dos limites negociados entre ambos, mora com os pais e um irmão em casa própria em Jacarepaguá, na Praça Seca (Zona Oeste). Narciso é graduado em Contabilidade, contador em banco de investimentos, com possibilidade de realizar MBA ou mestrado na FGV pelo próprio banco onde trabalha, seu salário é de R\$ 4.000,00, e a renda familiar mensal está em torno de R\$ 10.000,00, proveniente dos salários da mãe e de duas irmãs; mora com a mãe, três irmãs e uma sobrinha, em apartamento próprio em Bonsucesso (Zona Norte).

O local de moradia, a formação e a ocupação das mulheres são assim distribuídos: Sara faz graduação em Serviço Social e é dependente financeiramente dos pais, cuja renda familiar é proveniente de atividades comerciais, mora durante a semana em Botafogo (Zona Sul), com outras estudantes, e nos fins de semana volta para a casa dos pais, em Campo Grande (Zona Oeste). Natália é estudante de doutorado em Física com mestrado e graduação na mesma área, bolsista de pós-graduação, recebe R\$ 1.800,00 por mês; a renda familiar, em torno de R\$ 3.300,00, é proveniente do benefício da assistência pública recebido pela mãe, no valor de um salário mínimo, e dos ganhos da irmã (R\$ 1.000,00), também graduada; as três moram em apartamento alugado de quarto e sala em Botafogo. Tatiana é formada em Pedagogia, trabalha como recepcionista

em uma empresa, recebendo, por mês, R\$ 600,00; sua família tem uma renda mensal em torno de R\$ 2.000,00 garantida pelo trabalho e aposentadoria paterna e aluguel de um imóvel; mora em casa própria com os pais e a irmã, no Méier (Zona Norte). Ingrid é graduada em Ciências Sociais, servidora pública do município do Rio de Janeiro e trabalha como agente administrativa, recebendo, por mês, R\$ 1.500,00; a mãe e a irmã colaboram com as despesas mensais; mora com a irmã e uma prima, em apartamento alugado na Lapa (Centro); sua mãe passa alguns dias da semana com as filhas, mas sua residência é em Pedra de Guaratiba (Zona Oeste). Laura é formada em Direito, com mestrado em Filosofia, e cursa, atualmente, o doutorado em Serviço Social; depois de lecionar em faculdade particular, vive com a bolsa de doutorado no valor de R\$ 1.800,00, dividindo com uma amiga as despesas do apartamento alugado no Flamengo (Zona Sul). Bianca é formada em Artes, pretende fazer mestrado, trabalha como professora na rede pública municipal e recebe, por mês, R\$ 1.500,00, que se somam à renda familiar mensal de cerca de R\$ 4.000,00, proveniente de atividades comerciais; mora com o pai, a mãe e um irmão em casa própria, no Maracanã (Zona Norte).

A maior parte dos jovens transitou, seja com a família, seja individualmente, por diferentes cidades e/ou bairros do Rio de Janeiro<sup>3</sup>. As diferenças significativas de gênero nos itinerários residenciais aparecem na maior mobilidade geográfica dos homens. A formação deste conjunto de entrevistados pode ser uma razão para esta diferenciação, mas ela pode

<sup>3</sup> Os homens percorreram os seguintes trajetos: Diego: São Paulo – União da Vitória, perto de Florianópolis (SC) – Curitiba (PR) – Duque de Caxias (RJ) – Vila Isabel (Zona Norte/Rio); Alex: diferentes cidades do Vale do Paraíba (RJ e SP) – Vila Isabel (Zona Norte/Rio); Lucas: São Vicente (SP) – São Paulo – Vila Isabel (Zona Norte/Rio); Artur: Belo Horizonte – Vitória (ES) – Viçosa (MG) – Botafogo (Zona Sul/Rio); Nelson: Jacarepaguá/Praça Seca (Zona Oeste/Rio) e Narciso: Favela Vila do João (Complexo da Maré/Zona Norte/Rio) – Bonsucesso (Zona Norte/Rio). Quanto às mulheres, todas viveram apenas no estado do Rio de Janeiro, com exceção de Natália, que teve uma experiência de estudos no exterior por um ano e sete meses. Assim, os percursos são: Campo Grande (Zona Oeste/Rio) – Botafogo (Zona Sul/Rio) – durante a semana; Irajá (Zona Norte/Rio) – Botafogo (Zona Sul/Rio) – Alemanha – Botafogo; Lapa (Centro/Rio); Niterói (RJ) – Maricá (RJ) – Niterói – Flamengo (Zona Sul/Rio); Maracanã (Zona Norte/Rio).

fazer sentido também quando referida aos padrões generificados de comportamentos, à trajetória de classe e às condições atuais de acesso ao ensino superior, que criaram as possibilidades mais efetivas para os homens saírem de suas cidades e virem estudar no Rio.

A experiência religiosa contribui para formar o perfil deste universo e compõe, com as representações de família, um quadro no qual podem-se distinguir os jovens das jovens. Todos os homens se identificam como cristãos, em sua maior parte, católicos, e não há qualquer passagem por outras religiões ou igrejas. São católicos: Diego (ex-seminarista e “católico praticante”), Lucas, Nelson, que já foi “coroinha”, e Narciso. Alex “[...] era evangélico e ia três vezes por semana à igreja; hoje me descrevo como cristão”. Artur diz que “[...] tem uma religião cristã desde a infância, adolescência”. Atualmente, “[...] vivo como cristão, mas não tenho possibilidade de frequentar a igreja”, definindo, assim, a forma não institucionalizada da experiência religiosa. No grupo das mulheres, percebe-se que a relação com a religião tem um caráter menos tradicional, obedecendo mais às escolhas individuais e transitórias, com exceção de Sara, que é evangélica, participa ativamente do “movimento estudantil cristão” Alfa e Omega, no qual tem um papel de liderança no campus da universidade. Esta inserção no movimento define, hoje, seus planos para o futuro, quando pretende tornar-se missionária. Natália é católica “de formação”; Tatiana se identifica com o “espiritismo”; Ingrid está, no momento, frequentando uma sinagoga messiânica; Laura é umbandista, mas já foi católica e passou pelo candomblé; Bianca é kardecista.

O trânsito religioso das mulheres e a permanência da referência religiosa familiar, no caso dos homens, ganham mais sentido e, ao mesmo tempo, maior complexidade relacionando a dimensão religiosa com a maior ou menor tensão e dramaticidade de vidas nas relações familiares. Isso é observado

**A visão é a de que os pais e, sobretudo, as mães são a referência para a vida e para o trabalho**

nas formas mais diretas com que os homens lidam com os pais, por exemplo, não problematizando a ajuda financeira que lhes prestam hoje quando se encontram em melhor situação econômica que os pais. Apenas Nelson, entre os rapazes entrevistados, tem um discurso tecido por tensões, fica “socado” no quarto para tentar estudar, ouvir música e manter as conversas

pela internet no MSN, Twitter, fotolog, Youtube. A homossexualidade, neste caso, é um fator decisivo nas dificuldades de relacionamento com o pai. Com este, considerado um “banco” bastante impessoal, comunica-se por bilhetes: ele escreve o quanto precisa e o pai deixa, em cima do mesmo móvel da sala, a quantia solicitada.

Mas mesmo neste caso e no de Tatiana, que se sente vigiada o tempo todo pelo pai, a visão é a de que os pais e, sobretudo, as mães são a referência para a vida e para o trabalho, este entendido como um valor moral definidor de cada indivíduo. Natália é a única que diz que não aprendeu nada com a mãe e muito menos com o pai, com quem não tem qualquer contato há muitos anos. Para ela, sua referência de vida é uma mulher com quem trabalha, reforçando com isto a importância do trabalho nas formas de constituição de uma imagem de si. As diferenças de gênero sutis também são sentidas aí. Diogo sintetiza a percepção dos demais rapazes entrevistados quando se refere aos pais (todos casados) ou ao pai e à mãe, separadamente, como o “modelo de superação”. No mesmo tom, Narciso refere-se à mãe que enviuvou cedo:

“[...] a minha referência é ela. Porque com toda a dificuldade dela, de perder o marido, com quatro filhos, ela deu o jeito dela e criou a gente, ninguém virou bandido, ninguém teve caminho torto, todos somos focados no estudo, focados em progredir. E isso não tendo muita proximidade com a gente, porque ela trabalhava muito. Eu tenho ela como... como não como um espelho, mas como um modelo, vamos dizer assim.”

As mulheres, por sua vez, definem valores recebidos pelos pais e pelas mães como o legado de vida determinante para se posicionar no mundo e, sobretudo, para o projeto de futuro. O trabalho feminino passa a ser uma definição de mulher, como Ingrid apresenta quando se refere ao conselho da mãe para casar primeiro com o trabalho e depois procurar um marido. A busca de Tatiana por autonomia, presente na determinação em continuar a trabalhar e não substituir a autoridade do pai pela do futuro marido, é percebida como uma atitude similar ao que identifica na luta e rebeldia dos pais contra os avós maternos, que não aceitavam o casamento e conseguiram, “batalhando”, construir a casa própria. No relato de Laura, encontra-se a importância conferida ao respeito ao próximo e ao incômodo com acontecimentos políticos e injustiças sociais como um legado dos valores paternos que são responsáveis por sua formação como profissional e como indivíduo no mundo.

## SITUAÇÃO DE CLASSE E MOBILIDADE SOCIAL

A análise da forma como os jovens definem o seu pertencimento a diferentes segmentos das camadas médias permite observar que a mobilidade social se realiza em simultaneidade com a transição para outra fase da vida. Desse modo, a situação de classe é explicada através de processos de “ascensão” socioeconômica, percebidos na comparação com a própria história de vida e com a situação vivida pela geração dos pais e de outros indivíduos da rede de parentesco e de sociabilidade.

De acordo com Savage (1997), a análise das classes sociais deve considerar as dimensões espaciais e temporais para a compreensão dos processos de mobilidade social. Sob o ponto de vista da pesquisa histórica, o autor coloca a classe como permanente, enfatizando que não há como existir classes em formatos coletivos coesos. Detém-se, assim, a estudar principalmente como e quando as

fronteiras entre as classes vêm a ser aproximadas.

Ao desenvolver sobre as repercussões de sua perspectiva, Savage arremata eixos fundamentais, tais como a formação da classe, nos quais ele situa a questão da mobilidade social e sua existência como processo, e a importância de atentar para a dinâmica familiar, seja ela entre as gerações ou mesmo no interior delas. Discutindo a relação tempo e história, Savage também chama a atenção para a mediação entre estrutura e ação e a necessidade de se trabalhar o tempo não como um pano de fundo, mas resgatando seus elementos fundamentais para compreender o contexto social. Acrescenta a discussão sobre redes espaciais, ressaltando a relevância de se considerar o espaço, o lugar e as interligações entre níveis espaciais diferentes.

A proposta teórica e metodológica de Savage vai ao encontro da concepção aqui apresentada sobre a constituição heterogênea das camadas médias sob os diferentes aspectos — social, cultural e econômico — e da proposta investigativa de inserção da dimensão temporal, histórica e espacial para a compreensão dos relatos de vida. Esta perspectiva contempla, assim, a preocupação em distinguir o lugar social de onde cada entrevistado está observando sua própria trajetória e permite também vislumbrar eventos históricos de grande escala e as formas particulares de mudança individual, observação oportuna e viável para o presente estudo.

Nesse sentido, as redes, sejam elas espaciais, ou mesmo desenhadas a partir de sujeitos, configuram um contexto cultural e de apoio, ajudam a localizar esses indivíduos, a entender melhor a elaboração dos significados e as trajetórias de ascensão e descenso. Mediante as reflexões do autor, a presença da rede comunitária, configurando identidades locais, pode vir a ser primordial e decisiva para lidar com a insegurança no cotidiano da vida. No caso dos jovens entrevistados, a construção dos projetos de vida é possibilitada pelas diferentes redes de apoio acionadas por eles, entre as quais se destaca a família,

Acompanham essa discussão de mobilidade social diversos estudos (VELHO, 2008; FONSECA, 2006; BOURDIEU, 1996; SAHLINS, 2004) que consideram problemática a classificação dos grupos sociais em modelos que fixam demarcações das características dos seus pertencimentos, pois isto dificulta a análise das diferenças internas à classe e do caráter de mudança social. Com isso, a “[...] complexidade e multiplicidade, tanto dos processos de transformação das condições de reprodução, quanto das representações sobre sua posição na sociedade, fazem com que a compreensão dessa dinâmica seja um desafio recorrente e inevitável” (DUARTE; GOMES, 2008, p. 16).

As alterações societárias vivenciadas no Brasil nas duas últimas décadas produzem mudanças materiais e culturais que afetam o conjunto das condições de vida e colocam para os órgãos de pesquisa o desafio em demarcar as fronteiras entre as classes sociais.

As análises dos dados divulgados pelo IBGE e trabalhados pelos pesquisadores Neri (2008), Barros e outros (2010), Pessoa e Silveira (2010) afirmam que, na última década, houve queda na desigualdade de renda. Estes estudos reconhecem, também, que, apesar do declínio na desigualdade da distribuição da renda, que, segundo o coeficiente de Gini<sup>4</sup>, alcançou, em 2007, o seu menor valor nos últimos 30 anos, a concentração de renda no Brasil se mantém extremamente alta e uma das mais desiguais do mundo. Ou seja, “[...] a parcela da renda apropriada pelos 10% mais ricos representa mais de 40% da renda total, ao passo que a parcela apropriada pela metade mais pobre da população corresponde a apenas 15%” (BARROS et al., 2010, p. 08).

<sup>4</sup> Índice de Gini: medida do grau de concentração de uma distribuição, cujo valor varia de 0 (a perfeita igualdade) até 1 (a desigualdade máxima).

**A parcela da renda apropriada pelos 10% mais ricos representa mais de 40% da renda total, ao passo que a parcela apropriada pela metade mais pobre da população corresponde a apenas 15%**

A diminuição na desigualdade de renda e os processos de ascensão social foram analisados por Barros e outros (2010) através dos dados da PNAD, no período entre 1995 e 2007. De acordo com o estudo, as melhorias na distribuição de renda decorrem das transformações demográficas (proporção de adultos na família), das mudanças na distribuição da renda não derivada do trabalho (aí incluídas as transferências governamentais) e das alterações no mercado de trabalho (decorrentes da expansão da proporção de adultos ocupados, ou de uma melhor distribuição da remuneração do trabalho entre os ocupados). O mesmo estudo assinala que

[...] entre outros fatores que afetam a produtividade do trabalho e, conseqüentemente, a renda do trabalhador, a escolaridade é, sem dúvida, um dos mais significativos. Assim, uma importante parcela da recente queda na desigualdade está, de fato, associada às melhorias no capital humano da força de trabalho e, em particular, às reduções nos diferenciais de remuneração por nível educacional (BARROS et al., 2010, p. 38-39).

O acesso a níveis mais elevados de escolarização, entre outras questões, é estimulado pela expansão do ensino superior no país, exigência do mercado de trabalho e incentivo familiar para a continuidade dos estudos, aspectos não tão presentes em períodos precedentes.

Ainda segundo Barros e outros (2010), a escolaridade da força de trabalho passou de 6,4 anos em 1997 para 8,2 anos em 2007, enquanto, nas décadas anteriores, o aumento foi de um ano de escolaridade. Essa ampliação da escolarização gera duas dinâmicas que se relacionam com a queda nas desigualdades em remuneração e em renda familiar do trabalho: por um lado, maior escolaridade leva a remuneração mais elevada da força de trabalho, e, por outro lado, à medida que

trabalhadores com educação média ou superior tornam-se menos escassos, diminui a remuneração pela escolaridade mais alta e se reduzem os diferenciais de rendimento entre trabalhadores com distintos níveis educacionais.

Nos discursos dos jovens sobre as próprias trajetórias e as de seus pais, destaca-se a dimensão da escolarização e da inserção em postos de trabalho com remunerações diferenciadas, e, com isso, condições de vida distintas para as duas gerações. Isto pode ser observado no discurso do jovem Narciso, concernente a sua realidade familiar:

“[...] ascendeu, ascendeu, por que quando minha mãe, ela tem mestrado acho, uma coisa assim, então eu acho que isso foi primordial pra que ela ascendesse. A minha evolução financeira também se deu bastante depois que eu me formei. Então o meu salário aumentou quase 100%. Não... foi mais, quase 150% de lucro. Então isso se deu bastante pelo curso superior.”

Ainda sobre as alterações nas condições de vida, Natália expressa que estas se devem

“[...] à educação e um pouco de personalidade [...] tem gente que vira pra mim e fala ‘você teve muita sorte’, mas eu não acho que seja só sorte, porque tem pessoas que recebem as mesmas oportunidades e fizeram outras coisas”.

Embora as alterações na renda do trabalho se mostrem mais visíveis, esta por si só não dá conta de compreender e definir as classes sociais, pois o conceito de renda familiar ou per capita não abrange a totalidade dos recursos econômicos à disposição das famílias. Ou seja, pesquisas quantitativas dificilmente apreendem fontes de recursos mais complexas, entre as quais, o acesso a bens públicos, produção doméstica, poupança passada acumulada, acesso a crédito, contribuição financeira de parentes e amigos.

Na discussão sobre juventude e família em camadas médias, é necessário lembrar que este termo engloba uma diversidade de posições sociais, pois

“[...] a enorme concentração de renda e a decorrente desigualdade social tornam a estra-

tificação no país complexa, obrigando-nos a ponderar outros elementos, tais como local de moradia, aquisição de bens de consumo, além de escolaridade e inserção profissional, uma vez que a posição de classe é sempre relativa a outras inserções. Além de notáveis diferenças regionais, assinalam-se formas díspares de aquisição e utilização simbólica do capital cultural entre esses segmentos sociais (BRANDÃO et al., 2001, p. 161).

Neste sentido é que a escolaridade ganha um relevo especial para compreender a trajetória individual e familiar do universo social composto por jovens adultos em formação universitária ou já graduados, cujas famílias de origem têm baixa escolaridade e se situam nos segmentos mais pauperizados das camadas médias. No caso dos jovens entrevistados, a transição para a vida adulta se realiza concomitantemente ao projeto de ascensão social por meio da escolarização, o que os diferencia das gerações anteriores da família.

## **CAMPO DE POSSIBILIDADE E PROJETO DE ASCENSÃO SOCIAL**

Os jovens pesquisados apresentam sua história de forma relacionada ao passado e projetada para futuro, contrabalançando expectativas e incertezas. Mencionam as condições sociais diferenciais colocadas para eles e para as gerações antecedentes.

Considerando os limites do individualismo na sociedade brasileira, Velho (2008), em sua elaboração sobre a questão do prestígio e da ascensão social, demonstra que, dentro de um universo social visto como homogêneo a partir de critérios socioeconômicos, tais como renda e ocupação, há fortes discontinuidades em termos de ethos e visões de mundo que podem ser examinadas através da mobilidade social.

Os projetos e processos de mobilidade são elaborados e vividos de formas mais ou menos dramáticas, a depender da relação de ruptura que se



estabeleça entre valores anteriores que estariam englobados na dimensão familiar (VELHO, 2003). Neste estudo, pode-se ver que, ao longo de sua vivência, estes jovens adultos podem fazer emergir um projeto próprio, que gradativamente se distancia e se distingue do projeto familiar, em função de novas interações e experiências, como, por exemplo, a inserção universitária. Neste processo, há a tendência para a ascensão, compartilhada pelo núcleo familiar, ou se pode abrir margem para um distanciamento, em razão da busca pela independência e liberdade, rumos estes que não apareciam inicialmente no projeto familiar.

Portanto, a relação da família com a construção dos projetos e com a própria inserção universitária não é livre de tensões. Mas, mesmo assim, a família é lembrada e descrita por esses jovens adultos de modo a ser positivada, tendo como principais argumentos o esforço desta no investimento da carreira profissional e também na expansão das oportunidades de vida desses jovens, para que eles pudessem vivenciar experiências diferenciadas e melhores das vividas pelos pais. Esse investimento se dá de diferentes formas, podendo ser de um modo mais participativo (através de palavras e atitudes de incentivo e apoio) ou de um modo mais distanciado, apoiado apenas nos recursos financeiros e materiais.

No mesmo sentido, Duarte e Gomes (2008) mostram que o campo de possibilidades para a realização dos projetos constitui-se por processos e situações presentes ao longo das trajetórias de vida dos indivíduos, definidos por um conjunto de fatores, como o local de moradia e condições habitacionais; o pertencimento e posição familiar, devendo-se atentar para os fatores relativos ao gênero, à geração e ao lugar na fratria; a escolarização e o trabalho de homens e mulheres, permeados também pela concepção de vocação; o local do trabalho, se doméstico ou no espaço público, próximo

ou distante da residência; a forma de inserção no trabalho, realizada por indicação ou concurso público; a identidade de raça/etnia; as capacidades físicas; o trabalho manual ou intelectual; a conjuntura diferencial de autonomia das mulheres através das gerações; o contexto social de violência urbana e as formas de organização social; a manutenção ou não da moral e dos costumes familiares, dos espaços de sociabilidade na vizinhança e de encontro familiar, como a relação com a casa de origem.

Franch (2009), em pesquisa realizada sobre juventude em camadas populares, apresenta também a correlação de fatores como fundamental para a compreensão da noção de futuro elaborada pelos jovens que entrevista. Em sua análise, a relação entre temporalidades e origem de classe, a condição de gênero e geração e a pluralidade de práticas e de sentidos atribuídos ao futuro se expressam em planejamentos de curto, médio ou longo prazo. Mostra, assim, que a orientação para o futuro em longo prazo geralmente se dá em projetos de ascensão social, ou seja, trata-se do “futuro aberto”, por implicar investimento ao longo do tempo. Esse investimento pode estar associado à escolarização e ao esforço pessoal, embora isso não seja suficiente, pois a conjuntura social pode inviabilizar a realização de parte dos projetos. Para a autora, isto “[...] faz sentido, sobretudo, para aqueles que não podem contar com as benesses dos privilégios adquiridos” (FRANCH, 2009, p. 7).

De forma semelhante, os discursos dos jovens entrevistados nesta pesquisa exprimem uma racionalização do que é possível, em curto prazo, projetar e realizar. Para tanto, traçam estratégias. Percebe-se, também, que a perspectiva de longo prazo manifesta-se em um projeto de mobilidade social delineado pelas escolhas e ações do presente, entre as quais a escolarização, aliada ao trabalho, se configura como prática e projeto central. Para isso, economizam seus proventos e fazem investimentos e planejamentos financeiros

**A relação da família com a construção dos projetos e com a própria inserção universitária não é livre de tensões**

ros, valorizam a educação formal, o mérito, as conquistas pessoais, o trabalho como realização profissional, e subordinam a dimensão familiar à profissional, configurando um cenário repleto de valores do individualismo moderno.

O campo de possibilidades apresenta as condições para a elaboração dos caminhos possíveis para realização dos seus projetos. São estes que dão sentido hoje a suas trajetórias e garantem o tom individualizante na construção de si. Fazendo a ligação entre passado, presente e futuro, exprimem o desejo de mudança de posição social.

## PERCURSOS E PROJETOS ESCOLARES

As condições de acesso à educação escolar não podem prescindir do apoio familiar, da presença de outros campos institucionais, entre os quais educação pública, bolsas de estudo e do próprio esforço pessoal dos jovens, que complementam os gastos com a educação através dos rendimentos obtidos com trabalho remunerado. Vemos que, no relato sobre as possibilidades para a escolarização e para a continuidade do processo educacional, há um enaltecimento do envolvimento pessoal e familiar, ou seja, “a luta, o esforço, as próprias capacidades” que contribuíram para o acesso à escolarização gratuita, em instituições públicas ou privadas com bolsa, bem como as formas de prover a própria manutenção por meio do trabalho, quer seja em espaços ocupacionais com vínculo formal de emprego ou com bolsas ligadas às instituições em que estudam ou estudaram.

A educação pública se faz notar em todas as trajetórias e em vários níveis educacionais. Parte dos jovens que estudaram em escolas públicas menciona que não teve educação com qualidade, mas a maior parte que estudou em escolas e universidades públicas aponta-as como possibilidade efetiva de escolarização, conforme exemplifica e informa Lucas:

“[...] públicos até o final, o último ano do ensino médio, eu estudei em colégio público, do jardim-

zinho até o 3º ano e depois eu fiz pré-vestibular particular. [...] Na verdade eu não gastei dinheiro com os estudos. Depois a faculdade, que eu fiz pública também, e... depois teve a pós, uma eu fiz paga e a outra foi pública. Então praticamente eu nunca gastei dinheiro com os estudos.”

As diferentes vivências educacionais dos jovens fazem parte da experiência de uma geração. Os estudos sobre educação mostram que a qualidade do ensino superior é desigual e o acesso reduzido. Embora entre 1996 e 2007 tenha sido ampliado em mais de 123%, “[...] o patamar alcançado ainda se encontra muito aquém do desejado, tanto em relação à meta estipulada pelo Plano Nacional de Educação (PNE), de 30%, a ser atingida em 2011, quanto na comparação com os demais países latino-americanos” (CORBUCCI et al., 2009, p.101).

Além da educação pública, os jovens entrevistados também acessaram instituições de ensino privado que forneceram bolsas parciais ou integrais. Assim, a passagem por diferentes escolas se dá basicamente por duas razões: mobilidade geográfica junto com a família e a busca por colégios da rede de ensino privada que fornecem bolsa. Nos casos de bolsas de estudo parciais, o trabalho dos próprios jovens e dos pais complementaram o pagamento das mensalidades.

Os jovens que obtiveram bolsas de estudos orgulham-se de as terem conquistado por meio da aprovação em processos seletivos, e de mantê-las, conforme Ingrid expressa:

“[...] lá fui eu de novo, fiz tudo por minha conta, nem contei pra minha mãe. A minha mãe tava apavorada, ‘não tem dinheiro, como é que vai fazer, daqui a pouco tem vestibular, tem que manter o nível. E agora?’ ‘Ah, deixa que eu me viro’. Aí fui lá, voltei, fiz dinâmica e não sei o quê e minha mãe já quase desanimando. [...] Aí estudei lá, a minha irmã também conseguiu uma bolsa, mas a minha irmã não era muito simpática, a bolsa dela foi encolhendo. Teve uma época que a minha mãe pagava quase integral pra ela e eu tinha 70% de bolsa.”

De forma semelhante Nelson comenta que “[...] sempre que a escola permitia fazer aqueles concursos de bolsas, eu fazia as provas. Eu fiquei um ano com bolsa de 100% na escola em que estudava e também por ter tido uma boa colocação, ganhei uma bolsa de 100% no curso de inglês”.

Percebe-se que, na leitura das suas trajetórias, os entrevistados salientam as atividades realizadas antes da formação universitária, bem como as dos próprios pais, que, em geral, fazem parte do chamado trabalho manual, com baixa valorização social e poucos rendimentos econômicos para o trabalhador. Para estes jovens, passar a realizar atividades distintas daquelas desempenhadas na adolescência significa um progresso alcançado pelo esforço pessoal e pelo apoio da família e de outras instituições, o que não retira o orgulho do percurso laboral anterior.

Durante algum tempo, o trabalho desses jovens tinha como objetivo o investimento nos estudos, o que, segundo eles, garantiu a continuidade da escolarização, possibilitando a formação profissional através do curso superior e inserções que produziram posições e rendimentos distintos das ocupações anteriores e da maioria dos pais. Este percurso narrado pelos jovens entrevistados aproxima-se da afirmação de que “[...] para os jovens brasileiros, escola e trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitirão viver a condição juvenil” (SPOSITO, 2005, p. 106).

O aumento da escolarização da juventude se apresenta nos dados da PNAD junto com o crescimento da concomitância entre estudo e trabalho. Como exemplo, mencionam-se as informações trabalhadas por Sposito (2005), segundo as quais, em 1981, apenas 17,4% dos jovens estudavam, sendo que, em 2001, os índices chegaram a 28,1%. Os jovens que trabalhavam e estudavam em 1981 eram 15,4% e, em 2001, atingiram 20,9%.

Entre os jovens entrevistados, apenas Sara e Laura estudam atualmente e não trabalham. Entre

os rapazes, somente Alex estava desempregado e sem estudar no momento da entrevista. Vale lembrar ainda que, além do ensino gratuito, todos consideram o trabalho como fundamental para subsidiar o pagamento e a continuidade dos estudos.

De acordo com Camarano (2006, p. 95-136), ao comparar a população jovem<sup>5</sup> nos censos demográficos de 1980 e 2000, constata-se que a idade média de saída da escola elevou-se de 15,4 para 18,1 anos, no caso dos homens, e de 15,5 para 17,9 anos, no caso das mulheres. A simultaneidade entre trabalho e estudos no ano 2000 foi aproximada para ambos os sexos, sendo para eles de 2,2 anos e para elas de dois anos. No entanto, há uma diferença entre as mulheres jovens de 1980 e as de 2000: estas saíram da escola 2,4 anos mais velhas do que aquelas e certamente mais escolarizadas, bem como começaram a participar das atividades econômicas 0,3 ano mais tarde. Entre os homens de 1980 e 2000, observa-se que estes deixaram a escola 2,6 anos mais tarde e entraram no mercado de trabalho 0,7 ano depois.

Ao relatarem a própria trajetória escolar, os jovens apresentam aspectos da escolarização dos pais e, comparando com a própria experiência, informam a baixa escolaridade destes. Apenas o pai de Nelson e a mãe de Narciso cursaram o ensino superior. Ela tem mestrado, e o pai de Nelson iniciou e concluiu o ensino superior depois de casado. A mãe do jovem Nelson tem curso superior incompleto, pois deixou os estudos por não contar com outras formas de cuidar de um filho doente. O pai do jovem Artur retomou os estudos, entrando recentemente em um curso superior.

A imprecisão na informação sobre o nível de escolaridade dos pais, somada à inserção no mercado de trabalho com pouca exigência de qualificação, reforça a constatação que é expressa nas seguintes frases de alguns entrevistados: “Não tenho muitas referências dele”. “Essa coisa dele eu não sei”.

<sup>5</sup> Os dados do IBGE referem-se a jovens com idades entre 15 e 29 anos.

“Nunca tiveram muito tempo para estudos”. “Apesar de não ter muito estudo”.

A expansão da escolarização e a inserção em escolas e universidades públicas ou em instituições privadas com a possibilidade de bolsas de estudo contribuíram para que a maior parte dos entrevistados construiu trajetória distinta da de seus pais. Ademais, o ensino fundamental obrigatório só se tornou realidade no país há pouco mais de duas décadas. Entretanto, é importante lembrar que a obrigatoriedade não garante qualidade educacional nem equidade nas formas de acesso e permanência na escola, bem como ainda permanecem elevados os índices de analfabetismo, evasão e repetência.

Para os entrevistados, a permanência no ensino superior e a continuidade nos níveis do mestrado e doutorado foram possíveis pela obtenção de bolsas auxílio, de iniciação científica, estágios remunerados, reembolso pelo trabalho, apoio material e financeiro da família e recursos do próprio trabalho.

Os apoios familiares objetivam a realização dos projetos individuais dos jovens e, neste sentido, para os filhos daqueles que tiveram oportunidade de cursar o ensino superior, de certo modo, a ajuda é vista como “normal” e como importante meio nos processos de ascensão social ou, ao menos, de manutenção do padrão de vida atual. Por outro lado, para a maior parte dos entrevistados que configuram o grupo dos primeiros da família a entrar para a universidade, chegar a esse nível de escolarização comporta investimento da rede familiar e do próprio jovem, pois se torna meio indispensável de profissionalização e de busca por ocupações mais valorizadas.

Além disso, estes jovens são vistos com orgulho pelos familiares e por parte da rede de sociabilidade, conforme menciona Lucas, cujos pais e irmãos têm apenas o ensino fundamental:

“[...] eu não sei descrever, é complicado. Eu acabo sendo o exemplo da família, não só da minha

casa, da minha família mais próxima — meu pai, minha mãe, meus irmãos, mas como de toda família, primos, tios... Eu sou o único que conseguiu entrar na faculdade pública e vencer, assim, veio do nada, e tá ganhando um dinheiro com o que estudei, se dando bem. Então acaba sendo um exemplo para a família inteira. O que eles pensam? É o orgulho... Eu voltei pra casa agora no fim do ano e, assim, um monte de vizinhos me conhece e eu não conheço.”

Ser um dos primeiros a chegar ao ensino superior e em universidade pública é mencionado pelos jovens como distinção em relação a outros jovens, conforme expõe Sara:

“[...] na minha família poucas pessoas têm o terceiro grau [...] só um primo meu fez faculdade pública. Então pelo fato de eu ser uma das poucas universitárias [...] da minha família e também de estar em uma faculdade distante da minha casa, os meus primos que fazem, fazem sempre em um lugar mais perto, não foram pessoas que estudaram em colégios bons, então não prestaram vestibular e acabaram estudando em faculdades particulares mais baratas, coisas assim do tipo.”

Outros aspectos são relevantes para entender as mudanças nas trajetórias dos jovens e de suas famílias e nas relações que têm com a rede familiar. Ao ingressarem na universidade, os jovens vivem processos de mudanças de modos de vida que influenciam na forma de compreensão da realidade e na construção dos projetos. Esta situação já foi analisada por Lins de Barros (2004), na pesquisa com jovens universitários. Observa-se, neste estudo, como as diversas experiências, como os novos trajetos a serem percorridos na cidade, promovendo o conhecimento de novos espaços físicos e sociais — aprendizado de um novo código de interpretação da realidade —, produzem a percepção da mudança na trajetória individual e familiar, pois é a partir da entrada na universidade que,

para muitas mulheres<sup>6</sup>, se dá mais efetivamente o deslocamento para fora do mundo familiar<sup>7</sup>. A partir dessas experiências, os jovens comparam suas possibilidades com aquelas colocadas aos pais e avós ou aos primos e irmãos que não conseguiram estabelecer projetos de vida que incluíssem a continuidade da escolarização até o nível superior. Ou seja, a questão das gerações aponta para a dimensão histórica dos projetos na qual se mesclam disposições individuais e possibilidades conjunturais. Ao mesmo tempo, as tendências atuais de aumento do nível educacional são diferenciadas entre os jovens da mesma situação social. Observa-se, assim, no universo de pesquisa, que, na mesma geração familiar cujos pais têm baixa escolaridade, os filhos se distinguem quanto ao nível de escolaridade.

Outra questão refere-se aos jovens que dependem financeiramente dos pais. Entre os entrevistados, Nelson e Sara, que estão na graduação, comentam que precisam prestar contas dos recursos solicitados. Sara informa ser totalmente dependente, e Nelson recebe bolsa, mas não garante independência financeira. A jovem explica que

“[...] não há resistência deles em relação a isso. [...] Minha mãe, ela fica ‘mas minha filha você já gastou o dinheiro que eu te dei essa semana’ aí eu tenho que falar. [...] Teve até uma época que eu estava anotando, mas depois parei, aí só falo”.

Nelson, que define seu pai como “banco”, explica que, nos últimos tempos, em decorrência dos conflitos pela não aceitação de sua homossexualidade, o pai não tem fornecido o valor solicitado, mas se argumentar que é em prol dos estudos, não deixa de receber algum dinheiro. Assim,

“[...] sempre tem que superfaturar pra ele me dar uma metade às vezes, porque ele já me dá e sei lá, ‘vai gastar com quem? Esse dinheiro é pra gastar com namorado? E aí eu não vou ficar bancando’, tipo essa coisa. Mas se eu falar que é pra livro, que é pra alguma coisa acadêmica, ele me dá e então eu às vezes superfaturado o preço dos livros que aí eu pego pra mim, pra sair, que às vezes acontece ou então eu uso o dinheiro da bolsa também”.

Além do apoio dos pais na escolarização dos jovens, nota-se que estes incentivam aqueles a retomarem os estudos e ou a darem continuidade ao processo de escolarização. Exemplifica esta relação o retorno aos estudos por parte dos pais do jovem Artur. Seu pai está iniciando o curso superior e sua mãe se encontra cursando o ensino médio. O jovem salienta que o seu incentivo foi primordial para isso

“[...] porque eu falo muito em cima deles, tem que voltar a estudar que vai ajudar e por necessidade profissional, agora ele tá sentindo a necessidade, no emprego deles, no comércio deles, precisa de uma administração”.

Sobre isso, a jovem Ingrid comenta que

“[...] minha mãe concluiu o segundo grau num supletivo do estado ano passado ou retrasado. [...] vai se aposentar e vai pra faculdade porque eu sei que esse é o sonho dela, é o que ela quer”.

A continuidade dos estudos é projeto recorrente para todos os entrevistados, exceto para a jovem Sara, que demonstra não ter clareza se deseja fazê-lo, pois, segundo ela, embora exista a possibilidade de fazer outra faculdade e estudar, há a preocupação com o estabelecimento comercial construído pelo pai e compreendido como legado sobre o qual tem responsabilidade de dar continuidade, mesmo sendo mulher e tendo dois irmãos:

“[...] também existe a possibilidade de... meio que tomar posse... fazer o que meus pais fazem. Meus irmãos não estão muito interessados em coordenar o mercado e eu sou a única pessoa

<sup>6</sup> O referido estudo foi realizado com jovens dos cursos de Comunicação Social, Letras e Serviço Social, sendo a maior parte do universo de pesquisa composta por mulheres.

<sup>7</sup> Dayrell (2007), ao estudar jovens que estão cursando o ensino médio, traz importante discussão sobre a socialização juvenil e a escola e expõe como, a partir do pertencimento escolar, se dão tensões e negociações através das quais os jovens constroem sua trajetória e a percepção de si, ao mesmo tempo em que colocam outras problemáticas para a instituição escolar.

que olho pra isso, de tudo que meu pai fez com um esforço muito grande para que a gente tivesse alguma garantia no futuro, porque é exatamente assim que ele pensa. [...] Então eu penso em talvez administrar isso, em algum momento da minha vida coordenar isso.”

Entre os homens, com exceção de Artur, que já tem mestrado e está cursando doutorado, os outros cinco projetam cursar mestrado, sendo que um deles pretende fazer, posteriormente, também o doutorado. Entre as mulheres, apenas Sara não tem clareza se deseja continuar os estudos. Natália e Laura, que têm doutorado em curso, não explicitaram que outros estudos pretendem realizar. Bianca planeja fazer mestrado, Tatiana e Ingrid pensam em fazer outra faculdade mais próxima aos interesses atuais.

Tatiana assim explica:

“[...] novas oportunidades no mercado de trabalho, que eu não fique limitada a uma coisa, a ter um valor X de salário, que talvez me dê uma amplitude maior.”

Esta jovem não expõe se há pressão por parte dos familiares ou se é apenas a sua decisão, ao passo que Ingrid ressalta que há tanto cobrança como apoio familiar para a retomada dos estudos:

“[...] é uma coisa que incomoda bastante e de uns tempos pra cá voltou a incomodar muito, porque a minha mãe cobra muito essa coisa que a gente tem que estudar, a gente tem que cuidar da nossa vida, procurar o melhor, e, ela fala: ‘[...] você parou no tempo!’.”

O jovem Narciso entende a continuidade dos estudos como possibilidade de projetar os estudos do filho, posição que remete a um projeto familiar que começa a se desenhar. Sobre isto, explica que

“[...] eu quero fazer esse MBA até pra ter uma formação adicional, e mais pro futuro criar uma poupança pro meu filho. Espero que eu possa dar o que eu puder pra ele ter uma boa formação e se não puder estudar numa universidade pública, que possa estudar numa boa particular”.

Assim, estudar é projeto e ao mesmo tempo prática que permite a aquisição de capital cultural e econômico e que pode se estender ao longo do tempo, além de constituir um valor a ser legado a outras gerações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste universo pesquisado, percebe-se, então, que a passagem para a vida adulta está entrelaçada ao projeto de mobilidade social que é apreendido através da história da família e do próprio indivíduo entrevistado. Ser adulto e realizar a transição para esta fase da vida pressupõem, para esses jovens, os valores da responsabilidade e do compromisso social, político e interpessoal.

Em simultaneidade com esse processo de transição permeado pela tônica do prestígio e da mudança no padrão de vida, também está presente um percurso de grande esforço e investimento pessoal e familiar, mas não só. A depender das condições objetivas, a construção e a vivência desse projeto de ascensão social são fortemente atravessadas por inseguranças sociais, o que se reflete nas incertezas quanto à realização dos projetos a médio, e principalmente, a longo prazo. Ou seja, embora esses jovens tracem estratégias de cunho individualizante, a concretização de seus projetos depende de condições que tornem possíveis as disposições individuais.

A tensão entre autonomia e dependência familiar, tanto em termos econômicos quanto afetivos, é algo latente. Os jovens adultos entrevistados, ao mesmo tempo em que constroem expectativas em relação a uma vida independente, estão, de diferentes formas, relacionados fortemente ao meio familiar. E mesmo aqueles que possuem melhores condições objetivas de vida, também desenvolvem imbricações com esse núcleo de origem. Contudo, o que ressalta não é, por si só, a relação de dependência com o outro, uma vez que esta é uma característica que pode estar presente ao longo da vida e nas mais distintas relações. O que chama

a atenção é o “entranhamento” dessas relações e o lento processo de relativização delas por parte desses jovens adultos. As condições para assumir as despesas próprias dependem, de certa forma, da permanência no domicílio familiar de origem, ou pelo menos da interligação com ele. Isso porque a insegurança no mercado de trabalho e a falta de uma base de apoio material fazem com que esses indivíduos se reportem à família para que se concretizem os projetos e se consolidem os processos de ascensão.

A classe social e o modo como esta é entendida pelos entrevistados definem o processo de transição para a vida adulta, uma vez que, ao caracterizá-la, eles puderam delinear a situação social em que se encontram e projetar a trajetória de ascensão que pretendem seguir. A dinâmica de classe opera dentro de limites e possibilidades: possibilidades que o âmbito universitário traz com relação a oportunidades e ampliação do leque de relações sociais e, ao mesmo tempo, limites quanto às condições objetivas de reprodução. A classe do ponto de vista relacional tem a ver com a interação com o outro e também com as disposições para agir. Assim, sobre a tônica da relação entre estrutura e ação, foi possível observar como os sujeitos agem e como eles agem em um contexto social particular.

No que se refere à percepção de identidade etária — ser jovem e/ou ser adulto —, observa-se a convivência de traços tradicionais e modernos nas classificações etárias, demarcando, assim, um movimento de continuidade e mudanças. No plano das continuidades, a inserção estável no mercado de trabalho e/ou constituição de um novo núcleo familiar são aspectos que permanecem como potencialmente válidos para conferir o estatuto de adulto. Dentre as mudanças, observou-se que somente a inserção estável no mercado de trabalho não basta para conferir o estatuto de adulto. A idade já não determina mais uma fase específica da vida, e outros elementos mais subjetivos aparecem nos discursos, como o amadurecimento, a responsabilidade, dentre outros.

Quanto às assimetrias de gênero, estas produzem distinções nos acessos, concepções, estratégias e

apoios para os projetos. Assim, para as mulheres, há maior controle parental com relação à saída de casa, as remunerações do trabalho são menores, a divisão do trabalho doméstico ainda é desigual e se espera que elas dediquem maior tempo ao cuidado dos filhos. O jovem que explicita sua orientação homossexual aponta, por sua vez, para os limites que dificultam a vivência de projetos como a conjugalidade e filhos, devido ao preconceito social. O campo de possibilidades é analisado por homens e mulheres ao traçar estratégias que tornem possíveis a realização dos projetos. São estes que dão o sentido a suas trajetórias e o tom na construção da individualidade, que fazem a ligação entre passado, presente e futuro, e que exprimem, ainda, o desejo de mudança de posição social.

A valorização da dimensão do trabalho, combinada com uma visão individualizante, faz com que os jovens pesquisados projetem o futuro a partir de uma perspectiva mais ampla, expressa através da noção de projeto de vida, pois diz respeito a elaborações duradouras. Há, assim, uma busca por relacionar ações do presente com as futuras, uma vez que esses jovens demonstram também uma preocupação com a manutenção e consolidação de um estilo de vida adquirido recentemente e que os distingue da geração de seus pais.

O acesso à educação escolar, uma vez que a inserção destes jovens na universidade define a possibilidade de ascensão, assim como as condições para alcançarem a independência e a liberdade individual; a possibilidade de independência financeira através do trabalho e a distinção em relação à geração dos pais são elementos apresentados como fundamentais neste movimento de transições de classe e de níveis de maturidade. Ao mesmo tempo em que ressaltam as oportunidades e possibilidades alcançadas através da escolarização, não ignoram limites e dificuldades para a concretização de projetos como a própria continuidade dos estudos, inserção e permanência no trabalho, lembrando, assim, que a concretização dos seus projetos depende de um conjunto de condições relativas à situação de classe, gênero e geração.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, Ricardo et al. *Determinantes da queda na desigualdade de renda no Brasil*. Brasília: IPEA, 2010. (Texto para discussão n. 1460). Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/tds/td\\_1460.pdf](http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/tds/td_1460.pdf)>. Acesso em: 28 jan. 2010.
- BLANCHET, Alain; GOTMAN, Anne. *A enquête e seus métodos: a entrevista*. Paris: Éditions Nathan, 1992. Trabalho publicado sob a direção de François de Singly.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos pós-graduados em Sociologia Política da UFSC*. Florianópolis, v. 2, n. 1, jan./jul. 2005. Disponível em: <<http://www.emtese.ufsc.br>>. Acesso em: 10 fev. 2010.
- BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 1996, p. 13-28.
- BRANDÃO, Elaine Reis; HEILBORN, Maria Luiza; AQUINO, Estela; KNAUTH, Daniela; BOZON, Michel. Juventude e família: reflexões preliminares sobre a gravidez na adolescência em camadas médias urbanas. *Interseções: revista de estudos interdisciplinares*. Ano 3, n. 2; Rio de Janeiro: UERJ, NAPE, 2001, p.159-180.
- CAMARANO, Ana Amélia (Org.). *Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?* Rio de Janeiro: IPEA, 2006.
- CORBUCCI, Paulo Roberto et al. Situação educacional dos jovens brasileiros. In: CASTRO, Jorge Abrahão; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de (Org.). *Juventude e políticas sociais no Brasil*. Brasília: IPEA, 2009.
- DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Especial. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 04 fev. 2010.
- DUARTE, Luis Fernando Dias; GOMES, Edlaine de Campos. *Três famílias: identidades e trajetórias transgeracionais nas classes populares*. Rio de Janeiro: FGV, 2008.
- FONSECA, Cláudia. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 10, p. 58-78, 1999. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1998.
- \_\_\_\_\_. Classe e a recusa etnográfica. In: FONSECA, Cláudia; BRITES, Jurema (Org.). *Etnografias da participação*. Santa Cruz do Sul, RS: EDUMISC, 2006.
- FRANCH, Mônica. Tempos por vir: a construção simbólica do futuro entre jovens de grupos populares. In: CONGRESSOS BRASILEIROS DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. [Trabalho apresentado...] Rio de Janeiro: [UFRJ], 2009.
- GOLDEMBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- GUEDES, Simoni Lahud; LIMA, Michelle da Silva. Casa, família nuclear e redes sociais em bairros de trabalhadores. In: LINS DE BARROS, Myriam (Org.). *Família e gerações*. Rio de Janeiro: FGV, 2006. p. 131-163.
- LINS DE BARROS, Myriam Moraes. Do “mundinho” fechado ao universo quase infinito: negociando a saída de casa. *Caderno CRH*, Salvador, v. 17, n. 42, p. 365-373, set./dez. 2004.
- NERI, Marcelo Côrtes. *A nova classe média*. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, 2008. Disponível em: <<http://www.viomundo.com.br/arquivos/fgv.pdf>>. Acesso em 28/01/2010. Acesso em: 28 jan. 2010.
- PESSOA, Marcelo de Sales; SILVEIRA, Marcos Antonio Coutinho da. *Como as famílias brasileiras avaliam a suficiência de seus rendimentos segundo a POF 2002-200: implicações para um índice de qualidade de vida*. Brasília: IPEA, 2010. (Texto para discussão n. 1461). Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/tds/td\\_1461.pdf](http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/tds/td_1461.pdf)>. Acesso em: 28 jan. 2010.
- SAHLINS, Marshall. *Cultura na prática*. Tradução Vera Ribeiro, Rio de Janeiro: UFRJ, 2004. p. 301-316.
- SAVAGE, Mike. Classe e história do trabalho. In: BATALHA, C. H. M.; SILVA, F. T.; FORTES, A. (Org.). *Cultura de classe: identidade e diversidade na formação do operariado*. Campinas, SP: Unicamp, 1997. p. 25-48.
- SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 87-128.
- VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. 8. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- \_\_\_\_\_. O desafio da proximidade. In: VELHO, G; KUSCHNIR, K. (org.) *Pesquisas urbanas – Desafios do trabalho antropológico*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2003.

Artigo recebido em 9 de junho de 2010  
e aprovado em 3 de agosto de 2010.



# Juventude e escolarização nos limiares entre o rural e o urbano

*Mirela Figueiredo Santos Iriart\**

*Ivan Faria\*\**

*Milena Santos Rodrigues\*\*\**

\* Doutora em Saúde Coletiva pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); professora adjunta da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). mifis36@gmail.com

\*\* Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); professor assistente da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). if100@ig.com.br

\*\*\* Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); bolsista de iniciação científica pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb). milena\_uefs@hotmail.com

## Resumo

Este artigo discute as relações que os jovens concluintes do ensino médio inseridos na fronteira entre o urbano e o rural estabelecem com a escola, ressaltando as tensões, expectativas e estratégias de inserção social construídas. O contexto investigado é o de uma escola de ensino médio localizada em um distrito rural de Feira de Santana, Bahia. A metodologia adotada é de cunho qualitativo, envolvendo estratégias de coleta de dados diversificadas, como observação direta, aplicação de questionários aos estudantes, grupos focais e entrevistas narrativas. Os resultados mostram que os jovens se sentem divididos entre as referências familiares e comunitárias, as limitações da experiência escolar contemporânea e os escassos recursos de que dispõem para a inserção social futura, tanto em termos profissionais quanto em termos de continuidade do processo de formação.

**Palavras-chave:** Juventude. Juventude rural. Ensino médio. Projeto de vida. Inserção social.

## Abstract

*This article discusses the relationships that high school graduates, inserted in the frontiers between urban and rural areas, establish with school, stressing the tensions, expectations and constituted social insertion strategies. The investigated context is that of a high school located in a rural district of the city of Feira de Santana in Bahia. The adopted methodology is one of qualitative nature, involving diversified strategies of data collection, such as direct observation, application of questionnaires to students, focal groups and narrative interviews. The results show that the young people are divided between family and community references, the limitations of contemporary school experience and the scarce resources they have for future social insertion, both as far as profession insertion and the formation process continuity are concerned.*

**Keywords:** Youth. Rural youth. High school education. Life project. Social insertion.

## INTRODUÇÃO

Discutir a temática juventude na contemporaneidade exige uma reflexão sobre a heterogeneidade de formas de vivenciar a condição juvenil, definida por recortes sociais, geográficos, econômicos, culturais, raciais e de gênero. Viver no campo ou na cidade, estudar numa escola pública ou particular, trabalhar ou estar desempregado, ser homem ou ser mulher, ter ou não ter filhos são algumas variáveis que apontam para a complexidade de se definir os contornos do que venha a ser juventude (DAYRELL, 2003, 2007; CARNEIRO; CASTRO, 2007; NOVAES, 2006).

Não obstante a existência de tal diversidade, no campo acadêmico, as investigações sobre adolescentes e jovens têm privilegiado alguns temas em detrimento de outros: violência e gravidez são amplamente focadas; no que se refere à educação, o jovem quase sempre é reduzido à condição de estudante, e os estudos sobre juventude urbana se sobrepõem aos relacionados ao rural.

Mesmo com tais restrições, o campo de estudos sobre juventude tem-se consolidado tanto na abordagem de variáveis clássicas na sociologia, como classe, raça e gênero, quanto na investigação de temas que destacam dimensões mais subjetivas do ser jovem, como as formas de sociabilidade (MAGNANI, 2005), as vivências com o tempo e com projetos de vida (LECCARDI, 2005).

No bojo das discussões sobre juventude, há um componente fundamental para se compreender algumas das clivagens sociais e culturais que definem a multiplicidade de formas de se viver a condição juvenil: a relação que o jovem estabelece com a escola. No caso específico do estudante que cursa o ensino médio, há ainda um dilema estrutural, que se refere à relativa indefinição da vocação desta etapa da educação básica, dividida entre os propósitos da formação geral (propedêutica) e os da formação específica (técnico-profissionalizante).

No caso específico da escola inserida no meio rural, existe também um agravante, pois histórica-

mente tal instituição esteve ligada a um modelo urbanocêntrico, distante da realidade social, laboral e cultural dos sujeitos que ali vivem.

Neste trabalho<sup>1</sup>, o foco do debate se centra nas relações que os jovens concluintes do ensino médio, inseridos na fronteira entre o urbano e o rural, estabelecem com a escola, ressaltando as tensões, expectativas e estratégias de inserção social aí produzidas. A abordagem empírica do objeto se define por um recorte temporal, destacando como passado, presente e futuro se articulam na construção de projetos de vida. A investigação foi realizada no ano de 2009, numa escola pública localizada em um distrito rural do município de Feira de Santana, Bahia. Os sujeitos selecionados foram estudantes concluintes do terceiro ano do ensino médio, com idades entre 16 e 23 anos. Do ponto de vista teórico, juventude rural, ensino médio e projetos de vida são as principais categorias problematizadas como elementos-chave para a compreensão dos dados empíricos.

## JUVENTUDE PLURAL E RURALIDADE

Uma questão recorrente por anos nos estudos sobre juventude se refere à definição cronológica dos limites de tal categoria: quando começa e quando termina a juventude? Groppo (2000) ressalta a necessidade atual de se reconhecer que o jovem dificilmente pode ser definido apenas por sua faixa etária ou pela sua condição de grupo populacional homogêneo, devendo ser tomado também pela sua situação e representação sociocultural. Ou seja, a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios sujeitos tidos como jovens, para dar significado a uma série de comportamentos e atitudes a eles atribuídos.

<sup>1</sup> O presente trabalho é um desdobramento da pesquisa *Juventude, Escolarização e Inserção Social: um estudo em dois contextos da rede pública de ensino no município de Feira de Santana*, que foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb), por meio do edital temático de educação.

Nas sociedades contemporâneas, o período da juventude alonga-se na medida em que os processos de emancipação dos jovens são retardados por diversos motivos, como, por exemplo, o prolongamento da vida escolar, em função da exigência por uma qualificação maior para enfrentar o mercado de trabalho. Margulis (2000) pontua que a noção de juventude extrapola o domínio biológico e se materializa no processo social de construção de sentidos, podendo ser compreendida de formas distintas, a depender do recorte que se queira analisar: classe social, gênero, raça, subcategorias que problematizam uma concepção homogeneizadora sobre a juventude.

Ainda no campo de estudos sobre juventude, não é difícil perceber que os jovens do meio rural permanecem relativamente desconhecidos em termos de valores, identidades, aspirações e práticas culturais, muitas vezes encobertos por estereótipos historicamente construídos, que os associam e reduzem a ideias ligadas ao atraso, à pobreza ou ao de trabalho braçal.

É bastante recente o interesse dos pesquisadores brasileiros sobre a juventude rural, o que contribuiu para a relativa fragilidade teórica de tal categoria. Alguns trabalhos são referências nessa área, como o de Nilson Weisheimer (2005) e o de Carneiro e Castro (2007). Para esta autora, a definição da categoria está envolta por dois impasses teóricos consolidados em estudos na área: a visão urbana da noção de juventude e a imprecisão da própria definição do rural.

Diante dos impasses relacionados à definição, é relevante pontuar a heterogeneidade interna própria das formas de viver a juventude nos diferentes espaços rurais. A diversidade de experiências e situações sociais dos jovens rurais se expressa “[...] na maneira como se constitui a ruralidade nas diferentes regiões do país” (CARNEIRO, 2005, p. 246). O rural, por sua vez, quase sempre é definido como uma negação do urbano e reduzido ao agrário (CARNEIRO; CASTRO, 2007; MOREIRA, 2005). Até mesmo dados oficiais, como os do Censo de-

mográfico de 2000, têm sua contribuição na manutenção da ideia do rural como categoria residual, ao defini-lo como tudo aquilo que não se enquadra nas categorias “[...] de cidades (sedes municipais), vilas (sedes distritais) ou áreas urbanas isoladas” (CARNEIRO, 2005, p. 246).

O entendimento do que venha a ser rural deve considerar que os limites entre cidade e campo estão cada vez mais “borrados”, as fronteiras físicas e simbólicas se misturam, o que não implica a obsolescência de tais distinções.

Em localidades onde a socialização ainda é significativamente tributária dos valores e da hierarquia familiar, como é caso de muitos contextos rurais, as rupturas com estas referências são vivenciadas de forma tensa, já que são confrontadas com outros campos de referência, como de grupo de pares, da mídia. Isso significa dizer, conforme pontua Pereira (2004, p. 124), que “[...] os jovens do campo estão inseridos num universo de relações sociais mais amplas que questionam as antigas formas de vida rural, principalmente as das gerações anteriores, mas que também fortalecem o seu sentimento de pertencer a uma sociedade diferente”.

A proximidade com a cidade faz com que os jovens do meio rural vivam uma ambiguidade: “[...] cultuam laços que os prendem ainda a cultura de origem e, ao mesmo tempo, vêem sua auto-imagem refletidas no espelho da cultura ‘urbana’, ‘moderna’”, que se constitui como referência para a construção de seus projetos futuros, como afirma Carneiro (1998, p. 21).

Além da busca pela sobrevivência material, que durante anos impulsionou a migração do campo para a cidade, outros elementos também são fontes de “atração urbana” para o jovem, como a continuidade da escolarização, o lazer e o entretenimento. Hoje, as tecnologias da informação e da comunicação encurtam tais distâncias, nem sempre exigindo o deslocamento físico para que haja contato com referências globais.

O convívio com tais referências pode significar rupturas com identidades e representações do “jovem rural”, que se evidenciam no seu modo de agir, nas novas

formas de utilizar o tempo e o espaço, implicando mudanças de comportamento e nas aspirações futuras, sem necessariamente apagar ou reduzir o sentimento de pertencimento ao campo com valores familiares, comunitários e laborais, tecidos localmente.

Nesse contexto, o estudo da juventude rural supõe a compreensão da complexa dinâmica social que relaciona a casa (a família), a vizinhança (a comunidade) e a cidade (o mundo urbano-industrial), não como espaços distintos, mas sim como espaços de vida que se entrelaçam e que dão conteúdo à experiência dos jovens (WANDERLEY, 2007).

Nestes espaços, a vida cotidiana e as perspectivas para o futuro são imbuídas de uma dinâmica temporal: o passado das tradições familiares, que inspiram as práticas presentes e encaminham as práticas futuras; o presente da vida cotidiana, centrado nas atividades diárias de estudo, trabalho e na sociabilidade; e o futuro, que se expressa através das escolhas profissionais, matrimoniais e de migrações temporárias ou definitivas. Essas dinâmicas se interligam e, através delas, emerge um ator social, de feição complexa, atravessado por tensões entre o local e o global, o permanecer e o “sair”, o campo e a cidade.

Para Wanderley (2007), os jovens rurais não vislumbram um rompimento definitivo com a localidade de origem, mas a possibilidade de combinar os dois mundos: a realização de um projeto próprio e a segurança afetiva oferecida pelos laços familiares.

### **O JOVEM RURAL E OS SENTIDOS DA ESCOLA: A SAÍDA DO ENSINO MÉDIO**

É muito comum no campo acadêmico iniciar uma discussão sobre os sentidos da escola contemporânea remetendo às dificuldades que a escola tem enfrentado para acompanhar as transformações tecnológicas. No entanto, há de se considerar que

tecnologias da informação e da comunicação, como o rádio e a televisão, ou mesmo a imprensa escrita, presentes no cotidiano de parcela significativa da população há décadas, permaneceram (e permanecem) relativamente distantes das práticas edu-

cativas escolares. O que as tecnologias informacionais produzem, sobretudo aquelas ligadas à internet, é uma amplificação do descompasso sociedade-escola, dada a velocidade com que tais mudanças acontecem. Como afirma Costa (2003, p. 57),

“[...] as escolas parecem não dar conta da complexidade das exigências das sociedades atuais”, como se estivessem “desencaixadas” da sociedade, nas palavras de Veiga-Neto (2003).

A instituição escolar já não se apresenta como representação única e legítima de uma cultura a ser transmitida. “Hoje tal monopólio da produção de significados não se faz predominar frente às múltiplas formas oferecidas aos jovens para construir percepções sobre o mundo” (CASTRO; CORREA, 2005, p. 124).

Quando se pontua a existência de uma crise de sentidos na relação juventude-escola, o que se questiona é sobretudo um modelo escolar que enfatiza a memorização dos conteúdos, a repetição e a reprodução do saber instituído, materializado numa estrutura curricular e em práticas cotidianas que não oferecem um espaço de identificação e de produção de significados pelos jovens, como vem sendo oferecido pela mídia, por exemplo.

Para Candau (1998, p. 22), os diversos atores que compõem esse cenário do processo educacional vivem contextos de “culturas híbridas” e experienciam diariamente as seduções e os conflitos da vida. No entanto, a cultura escolar ignora essa realidade plural e apresenta “[...] uma cultura escolar padronizada, ritualística, formal, pouco dinâmica, que enfatiza processos de mera transferência de conhecimentos, quando, esta de fato acontece”.

**O que as tecnologias informacionais produzem, sobretudo aquelas ligadas à internet, é uma amplificação do descompasso sociedade-escola, dada a velocidade com que tais mudanças acontecem**

O jovem, ao adentrar o espaço escolar, deixa do lado de fora suas experiências construídas nos outros espaços de sociabilidade, passando a assumir apenas sua condição de aluno e “[...] devendo interiorizar uma disciplina escolar e investir em uma aprendizagem de conhecimento” (DAYRELL, 2007, p. 119).

Diante disso, o jovem tem uma difícil tarefa, que é a de articular a condição ambígua de ser jovem e ser aluno, pois tem que lidar com as especificidades da escola (cultura escolar), concretizada em práticas e valores que nem sempre terão relação com as concepções que fazem parte da sua vida fora do espaço escolar (DAYRELL, 1996; SPOSITO, 2005).

Nas escolas públicas de ensino médio, a predominância de uma formação propedêutica, muitas vezes de qualidade precária, não cumpre efetivamente nem a função de preparo para o mercado de trabalho, nem para o ingresso ao ensino superior.

No entanto, mesmo com tantos problemas e com a “concorrência” explícita de outros espaços socializadores, a escola ainda assume um papel importante nas experiências dos jovens na sociedade atual. Mesmo diante de valores ambíguos e conflituosos, como afirma Novaes (2006, p. 107), “[...] estar prematuramente fora da escola é sempre uma marca de exclusão social”.

A este descompasso se soma também um desajuste entre a escola e outras instituições socializadoras, como a família, o trabalho e a igreja, fragilizadas em suas funções tradicionais de “organizadoras sociais”.

No caso específico da educação ofertada aos jovens de contextos rurais, os problemas estruturais da escola pública aparecem de forma ampliada: deficiências na formação específica dos docentes, na infraestrutura, no transporte etc.

Em relação à juventude rural, Carneiro (2005, p. 251) aponta como a escola “preenche idealmente” o imaginário juvenil na construção de seus projetos individuais. Nestes, a melhoria de vida aparece, quase sempre, atrelada à conquista do mercado de trabalho. Como afirma Carneiro, o

espaço escolar “[...] não tem importância apenas como um meio facilitador do acesso ao mercado de trabalho, ela se destaca como importante espaço de sociabilidade”, onde se faz amigos.

Para os jovens rurais, muitas vezes, a distância entre as localidades onde moram e a cidade, as limitadas opções locais de lazer e o reduzido contato que podem estabelecer com sujeitos de faixa etária semelhante configuram-se como um entrave para a construção de redes sociais mais amplas. Nesse sentido, a escola assume a função de suprir tais carências, constituindo-se num importante espaço de sociabilidade para tais jovens.

Tais dimensões mais sutis dos significados que a escola pode assumir nem sempre são privilegiadas nas investigações sobre as escolas de contextos rurais. Na área da educação, há um predomínio de estudos sobre as experiências ligadas à chamada “educação do campo”<sup>2</sup>, notadamente vinculada aos movimentos sociais organizados, pautada em ações de valorização do meio rural, produção de currículos contextualizados, politização da escola etc.

Não obstante a existência destas importantes iniciativas, a maioria das escolas localizadas em zonas rurais ou nos limites entre o campo e a cidade está muito longe das propostas de valorização e tentativa de compreensão da realidade dos jovens rurais. A reduzida oferta de ensino médio em espaços rurais faz com que a maioria dos sujeitos que desejam e têm a possibilidade de ingressar nesta etapa da escolarização seja obrigada a realizar “migrações” diárias para estudar nas cidades.

No que se refere à vocação do ensino médio, esta permanece dividida entre a escola média profissionalizante e a de caráter propedêutico. O ensino médio atualmente carrega essa tensão histórica não superada com relação à proposta de profissionalização ou de preparação para o ensino superior.

<sup>2</sup> Educação do campo é uma terminologia utilizada contemporaneamente por teóricos, educadores e militantes ligados aos movimentos sociais do campo, para ressignificar a educação oferecida no meio rural, não mais restrita à escolarização ou à formação técnica agrícola.

Segundo Wermelinger (2007, p. 211), “[...] o ensino médio fica como uma espécie de nó, no centro da contradição: é profissionalizante, mas não é; é propedêutico, mas não é [...] não existe clareza a respeito dos seus objetivos.”

De acordo com Abramovay e Castro (2003), a trajetória da educação média do Brasil, assim como o desenvolvimento dos debates acadêmicos sobre seus impasses, demonstra que a relação entre escola e trabalho foi sempre crucial para a definição da identidade pedagógica desse nível de ensino. Um dos marcos na história e concepção da escola média no país data de 1971, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 5.692/71).

O objetivo da lei era a transformação do ensino médio em ensino profissionalizante, como forma de encaminhar os sujeitos que por ali passavam para a profissionalização técnica e não gerar excedentes para vagas na educação superior.

Essa medida passou a ser amplamente discutida nos meios acadêmicos da época e em outros setores. Dentre as possíveis razões para a promulgação da referida lei, vale ressaltar dois aspectos centrais: a expansão acelerada da economia do país, que passou a atribuir ao sistema educacional o papel de preparar recursos humanos, e a busca de contenção à procura por ensino superior.

Entretanto, o baixo nível dessa profissionalização e sua incompatibilidade com as demandas do mercado demonstraram sua ineficiência em termos de formação profissional. De acordo com Ramal (1999 apud ABRAMOVAY; CASTRO, 2003, p. 155), “[...] essa lei não viabilizou a formação de técnicos qualificados para o mundo do trabalho e nem desenvolveu nos jovens as aptidões relacionadas à formação humana e cultural.”

A partir da década de 1990, a discussão acerca das políticas educacionais do ensino médio é retomada com intensidade, abandonando-se a tendência tecnicista das décadas anteriores. O marco desse período está na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996

(Lei 9394/96), que torna facultativa a vinculação do ensino técnico ao médio.

Essa diretriz curricular tenta de alguma forma desenhar um novo quadro, especificamente no que se refere a essa dualidade histórica entre formação geral e formação para o trabalho. Parte do entendimento de que as novas tendências da economia mundial, o desenvolvimento tecnológico e as novas formas de organização do trabalho faziam coincidir as competências necessárias para a inserção produtiva com aquelas que seriam desejáveis para o pleno desenvolvimento e para a participação cidadã.

A tendência mais contemporânea nos debates sobre o ensino médio é tentar a superação da dicotomia entre formação propedêutica e formação profissional, como defende Kuenzer (2000, p. 30):

A função do Ensino Médio passa por elaborar a nova síntese entre o geral e o particular, entre o lógico e o histórico, entre a teoria e prática, entre o conhecimento e o trabalho, entre estes e a cultura; essa é a nova finalidade do Ensino Médio: ser geral sem ser genérico, incorporando o trabalho sem ser profissionalizante, no sentido estreito.

Pensar essa etapa de escolarização num contexto rural implica levar em consideração contornos ainda mais distintos, pois os limites impostos à escolarização nas zonas rurais são muito mais evidentes, devido às condições precárias de recursos e funcionamento das escolas e, sobretudo, devido às dificuldades de acesso e permanência pelos jovens.

## JUVENTUDE E PROJETOS: DESAFIOS DA JUVENTUDE RURAL

A escolha de um projeto de futuro por jovens rurais revela diferentes dilemas, determinados por um conjunto de fatores que ultrapassam a perspectiva individual, pois traduzem a avaliação que fazem da própria trajetória de vida de suas famílias. Os projetos são elaborados e construídos em função de ex-

períncias socioculturais, de um código de valores, de vivências e interações geracionais e intergeracionais. As experiências cotidianas construídas em meio a práticas e hábitos culturais enraízam os projetos de vida. Esta elaboração de projeto será o resultado “[...] do cruzamento entre biografia individual e interação social”, como afirma Weisheimer (2007, p. 249).

A ideia de projeto, corriqueiramente, se refere a um tipo de plano traçado, trajeto para alcançar um determinado objetivo, e se relaciona à trajetória de vida de cada indivíduo numa determinada realidade social. Esta trajetória está marcada por diversas escolhas, que se dão dentro de um “campo de possibilidades” (VELHO, 1981), circunscrito por determinantes sociais de diferentes ordens, como classe social, local de moradia, gênero etc.

Entre a influência sociocultural da família, da comunidade e da sociedade mais ampla e a trajetória individual, há uma “margem relativa de escolha”, construída em meio aos sulcos sociais e a partir de interações particulares. Assim, o projeto é “[...] um tipo de ato consciente, por mais que saibamos que este não surgiu do éter, mas de possibilidades sócio-culturais determinadas” (VELHO, 1981, p. 107).

Tendo como contexto de referência as sociedades complexas, Velho (1994) discute a ampliação e complexificação do campo de possibilidades dos sujeitos contemporâneos devido aos seus multipertencimentos culturais. Tal mobilidade social e simbólica é consequência da heterogeneidade cultural atual, “[...] que deve ser entendida como a coexistência, harmoniosa ou não, de uma pluralidade de tradições cujas bases podem ser ocupacionais, étnicas, religiosas, etc” (VELHO, 1981, p. 16).

Em resumo, nessa pluralidade de significados socioculturais, a construção de um projeto individual é uma forma de integrar no presente o passado das tradições familiares e um projeto de futuro, incorporando e/ou resignificando um conjunto de símbolos, valores e práticas mais ou menos estáveis e dando continuidade a uma trajetória biográfica.

Nesse sentido, as mudanças nas formas de relação que o jovem estabelece com as diferentes temporalidades contemporâneas merecem destaque. Leccardi (2005) aponta para uma nova percepção de tempo sendo constituída pelos jovens em resposta às condições adversas de futuro profissional. Segundo a autora, em uma época na qual o futuro a médio e longo prazo não pode ser discutido sem suscitar preocupações e, com frequência, um sentimento de verdadeiro temor, a maior parte dos jovens, moços e moças, encontra refúgio, sobretudo, em projetos de curto ou curtíssimo prazo e assume o “presente estendido” como horizonte temporal de referência.

Os jovens reagem ao “tempo curto” com projetos que se expressam sobre “arcos temporais” mínimos e, por isso mesmo, parecem extremamente maleáveis (LECCARDI, 2005). Se tais mudanças implicam um prolongamento da fase juvenil, por outro lado, a separação entre trajetórias de vida, papéis sociais e vínculos com o universo das instituições é incapaz de configurar formas estáveis e seguras de identidade.

Nesse sentido, segundo Leccardi (2005, p. 50):

É possível entrar no mercado de trabalho, sair dele pouco depois e reingressar novamente, sem que se possa identificar nesses ingressos uma progressão em direção à incorporação de papéis adultos; ou, no que se refere aos estudos universitários, interrompê-los, retomá-los e depois concluí-los sem que a aquisição de credenciais educacionais represente uma verdadeira “reviravolta” no plano biográfico.

Essas mudanças de comportamento têm base nas transformações estruturais de caráter sociais, políticos, econômicos e culturais trazidas no bojo do avanço da globalização, acarretando profundas mudanças no mercado de trabalho, nos sistemas de comunicações e também nas formas de sociabilidade.

Os jovens rurais tendem, em alguns aspectos, a combinar práticas estratégicas entre o tempo

presente com suas visões de como preparar o tempo futuro. De acordo com Wanderley (2007), tais projetos são negociados, com participação significativa da família.

A literatura sobre juventude rural tem enfatizado que as estratégias de reprodução social no campo são múltiplas: há os que ficam nos espaços rurais inseridos no trabalho familiar, os que migram para trabalhos temporários em outras lavouras, os que se engajam em trabalhos urbanos nas sedes de seus municípios, capitais de seus estados ou em outras regiões e, ainda, os que buscam através da educação uma capacitação para exercer outras profissões diferentes das desenvolvidas na lavoura (MENEZES, 2007).

Permanecer ou migrar são opções que estão intimamente ligadas às perspectivas de futuro dos jovens rurais. Dar continuidade a um projeto da família pode implicar um “comprometimento” de anseios individuais, sobretudo para quem vem de um grupo com ligações históricas de trabalho com a terra. No entanto, o desejo de melhorar o padrão de vida ou “ser alguém de futuro” impulsiona os jovens a pensarem em estratégias de conquista de novos espaços, rompendo muitas vezes com a tradição agrícola. Isto pode significar um novo projeto geracional, que vai criar impacto sobre o sistema familiar, tendo a escola idealmente o papel de garantia de formação de uma primeira geração com melhor qualificação e possibilidades mais amplas de inserção socioprofissional.

Hoje, os dilemas rural/urbano, ficar ou sair não significam simplesmente a continuidade de uma oposição histórica, mas ainda representam uma dualidade que contribui para a formação dessa identidade mista dos sujeitos rurais. Sonhar em morar na cidade ou ter acesso a outros espaços nos centros urbanos como um fio condutor para os próximos

passos não significa a automática negação de uma identidade rural, mas a busca de outras formas de oportunidades.

Nestas circunstâncias, de acordo com Wanderley (2007), poder vivenciar o “melhor dos dois mundos” é, sem dúvida, um desejo dos jovens, mas que se inscreve sobre um modo utópico e que se constitui mais em uma demanda do que propriamente em uma realidade concreta.

**Sonhar em morar na cidade ou ter acesso a outros espaços nos centros urbanos como um fio condutor para os próximos passos não significa a automática negação de uma identidade rural**

**PERCURSO METODOLÓGICO: CONTEXTO, SUJEITOS E DELINEAMENTO**

O lócus escolhido para a realização da pesquisa foi uma escola pública da rede estadual, localizada em um distrito rural da cidade de Feira de Santana, segunda maior cidade baiana e um dos mais importantes polos comerciais do Nordeste. O distrito dista cerca de 12 quilômetros da sede do município, tem aproximadamente 2.300 habitantes e possui oferta apenas de serviços públicos essenciais, como posto de saúde e escolas de ensino fundamental. Na localidade há uma significativa concentração de sítios residenciais e de lazer, que empregam pessoas em atividades domésticas (diaristas, caseiros etc.). Embora relativamente próximo a um grande centro urbano, o distrito tem na agricultura familiar (produção de feijão, milho e frutas) e na pecuária as principais fontes de renda e ocupação para os moradores.

A escola oferece turmas da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), apenas no período noturno, e classes do sexto ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio, durante o dia. É a única instituição a ofertar a última etapa da educação básica, na região, atendendo não apenas aos jovens do distrito, mas também aos que vivem em povoados e cidades vizinhas.



## O PERFIL DOS PARTICIPANTES

O perfil geral dos 70 estudantes do terceiro ano do ensino médio pesquisados mostra que possuem média de idade de 18 anos (amplitude de 16 a 23 anos), 82,5% são católicos, 92,3% moram com os pais, 91,2% são solteiros e apenas 2,9% possuem filhos.

Os dados empíricos, obtidos por meio de questionários, revelam ainda que, entre os estudantes pesquisados, a ampla maioria é do sexo feminino (75,4%). Tal índice remeteria ao fato de que os rapazes são pressionados mais cedo para se inserir no mercado de trabalho, ao lado das limitadas possibilidades ocupacionais oferecidas à mulher no contexto pesquisado.

Com relação à vida laboral, apenas 11,9% afirmam já ter trabalhado e 10,8% trabalhavam no momento da pesquisa. As ocupações se distribuem entre os trabalhos domésticos, agrícolas e as atividades de prestação de serviços. Tais dados confirmam uma tendência nacional quanto à baixa inserção ocupacional juvenil.

Alguns jovens ajudam suas famílias no trabalho da lavoura, muito embora eles não reconheçam a atividade como profissão. No imaginário juvenil, a agricultura tem a marca de estereótipo negativo, como atividade não reconhecida social e economicamente. Em parte, isso se constrói culturalmente por conta das dificuldades que acompanham o ambiente familiar, uma vez que a maioria desses jovens é filha de agricultores.

## DELINEAMENTO DO ESTUDO

O estudo delineou-se com base em uma metodologia predominantemente qualitativa, compreendendo o microcontexto escolar como espaço dialógico, a partir do qual os sujeitos constroem sentidos e posicionamentos. As estratégias metodológicas foram desenvolvidas em três etapas: aplicação de questionário, realização de grupo focal e de entrevistas. Na primeira etapa, buscou-

se uma caracterização dos estudantes do terceiro ano do ensino médio a partir da tabulação dos dados com auxílio do software SPSS-Statistics, identificando o perfil socioeconômico, formas de uso do tempo livre, pertencimento a grupos culturais e perspectivas futuras. Em seguida, foram tematizados, através de grupos focais, a relação dos jovens com a escola, mecanismos de participação dentro e fora da escola, projetos de futuro e estratégias para seu alcance. Na terceira etapa, as narrativas permitiram alcançar a dimensão das trajetórias pessoais e de continuidade biográfica, construídas na negociação entre passado, presente e futuro. A entrevista narrativa possibilita aos entrevistados revelar melhor suas histórias, utilizando uma linguagem própria e espontânea na narração dos acontecimentos (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 95). Os jovens foram selecionados a partir das experiências significativas trazidas na etapa anterior, levando em conta as diferenças de gênero e as expectativas com relação ao futuro no aprofundamento dos dados.

Os dados qualitativos, produto de entrevistas e grupos focais, foram transcritos e categorizados com base nos seguintes eixos temáticos: 1) pensar o passado, que busca discutir de que maneira o legado das famílias desses jovens influenciou seus processos de escolarização, bem como o valor atribuído pelas famílias à escolarização; 2) pensar o presente, que discute os sentidos atribuídos por esses jovens à escola, em meio às lacunas existentes, e a contribuição desta em relação às suas expectativas futuras; e 3) pensar o futuro: ficar ou sair?, que aborda as estratégias almejadas pelos jovens em busca de sua inserção socioprofissional na saída do ensino médio e os conflitos sobre a decisão de ficar ou sair da zona rural.

## PENSAR O PASSADO

No horizonte temporal da juventude rural, as experiências contemporâneas são fortemente ten-

sionadas pelos valores e expectativas coletivas — herdados do grupo familiar — e pelas perspectivas futuras de realização individual.

Ao término do ensino médio, a valorização da família e do ambiente social mais próximo, que marca a vida cotidiana desses jovens, muitas vezes entra em conflito com as limitações estruturais em termos de possibilidades de inserção socioprofissional e de ofertas de serviços culturais, de lazer e de educação.

Os jovens pesquisados são, em sua maioria, filhos de agricultores com baixa escolaridade e vivem principalmente em fazendas nos arredores do distrito. De um total de 70 participantes da pesquisa, apenas seis residem na sede do distrito.

Os estudantes raramente desenvolvem atividades remuneradas fixas, ocupando-se com os estudos e auxiliando eventualmente no trabalho da lavoura. Quando ocorrem, as atividades laborais estão ligadas à vida doméstica ou ainda a ocupações temporárias, como afirmam dois dos entrevistados:

“Eu tenho esse trabalho, essa *compartilha*ção (sic) com a família. Fora isso, [não desenvolvo] outros tipos de trabalho diferente não. Lá em casa mesmo, quem trabalha mesmo é meu pai e minha mãe. Eu ajudo eles na lavoura, a plantar alguma coisa e trabalhar mesmo, mesmo só na caneta mesmo, estudando” (João, 19 anos).  
 “Eu trabalho como professor de informática aqui mesmo em São José, trabalho zelando animais em minha casa e trabalho aos domingos vendendo cerveja, churrasquinho em minha própria casa” (Elias, 20 anos).

Embora relatem participação nas atividades familiares, os jovens não as reconhecem como sendo propriamente “trabalho”. Sobretudo o trabalho agrícola é visto como precário e indesejável, tanto pelos jovens como pelos seus pais, que anseiam que seus filhos tenham outras oportunidades de inserção socioprofissional. Esta é a razão de muitos deles investirem na educação das novas gerações, como um caminho para o futuro, qualquer que seja o projeto profissional. Este tipo de ocupação é

apontado como “atividade residual”, daqueles que não conseguiram formas mais interessantes de inserção profissional, indicando novas formas de se vivenciar o rural, não mais visto como sinônimo de agrário, de trabalho agrícola.

Segundo Carneiro (2005), a importância atribuída à escolarização tem seus fundamentos na crença de que a escola seria um meio de acesso a uma ocupação mais bem remunerada e menos penosa que a agricultura. Isso é percebido nas falas dos jovens ao relatarem as dificuldades do prosseguimento do processo de escolarização de seus pais, diante dos impedimentos impostos pelo trabalho na lavoura:

“Ele [o pai] trabalhava e estudava, só que quando chegou um certo tempo, ele não aguentava mais porque o trabalho era muito puxado. Ele ficou até a quinta série estudando. Aí quando chegou um tempo ele desistiu porque ficava muito puxado pra ele mesmo. Agora minha mãe estudou até o primeiro ano, mas tanto minha mãe como meu pai trabalham na lavoura” (Isabel, 19 anos).

Esses jovens presenciaram o trabalho penoso dos pais e a falta de estímulos para a produção, distribuição e comercialização dos produtos da terra. Isso fica explicitado nos relatos abaixo:

“Meu pai mesmo ele gosta muito de mexer com horta em geral, porém [...] ele sempre diz: ‘Thiago eu não quero isso pra você!’, ‘isso aqui não é 100% garantido’”.

“Devido às perdas, por exemplo, a gente tava em 2007 e ele plantou três tarefas de hortas assim imensas e perdeu tudo! Então foi um grande abalo pra gente. Então existe essa insegurança da agricultura” (Elias, 20 anos).

Brumer (2007) pontua que os jovens tendem a considerar a agricultura pelo seu aspecto negativo, devido a fatores como a ausência de férias, de fins de semanas livres e de horários regulares de trabalho.

Atrelada à insegurança está a falta de investimento no campo, acarretando uma sobrecarga de

despesa para os pequenos agricultores, que não conseguem obter lucros suficientes para investir em suas propriedades. Esses fatores fazem com que muitos jovens procurem atividades fora da lavoura, para ajudar ou complementar a renda das famílias.

“Os recursos que a gente tem [referindo-se a família] são poucos. Quando a gente vai comprar uma coisa e vai vender depois não dá lucro pra gente. Então tem essa questão também porque é melhor a gente sair de casa pra trabalhar fora do que ficar trabalhando em casa, porque no final das contas a gente não ganha nada. É muito trabalho e sem lucro” (Isabel, 20).

Assim, o estudo é visto como principal caminho para abrir novas alternativas ao “trabalho penoso” do campo e às incertezas sobre o futuro da atividade agrícola. Nessa perspectiva, a educação ganha contornos bem específicos. Para pais e filhos, a educação é a oportunidade de ser “alguém” na vida, o que está caracterizado pela conquista de um bom emprego. Isso corrobora a ideia de Carneiro (2005, p. 249) ao afirmar: “[...] sendo o estudo encarado como a condição para, no falar, de um jovem, ‘ser alguém na vida’, o que significa fundamentalmente não ser agricultor.”

Nesse cenário, a escola preenche idealmente a condição de realização dos projetos familiares de melhoria de vida, via escolarização e, conseqüentemente, inserção socioprofissional de seus filhos. Nesse sentido, Elias (20 anos) reproduz uma fala do pai:

“Apesar de que eu não tive um estudo, assim como você, eu só quero o seu melhor. [...] Hoje eu não tenho meu estudo, então não tenho um bom emprego! Mas, eu quero que você estude, pois hoje sem estudo você não é nada.”

Assim, os jovens, direta ou indiretamente, acabam por carregar essa responsabilidade de mudar as trajetórias de vida de suas famílias através da escolarização. No relato da jovem entrevistada (a única mulher), fica clara essa responsabilidade, pois ela não apenas ultrapassa a escolarização de seus pais, como a de seus irmãos.

“Tenho quatro irmãos, cinco comigo. Meus dois irmãos não estudam, pararam. Meu irmão mais velho parou no 1º ano, o de junto dele parou acho que na 5º ou 6º série, e minha irmã mais velha tava fazendo 2º ano e a mais nova parou na 7º série” (Isabel, 19 anos).

A jovem disse ter passado por algumas dificuldades durante seu processo de escolarização, pois engravidou na oitava série, e isso a fez interromper seus estudos durante esse período. O principal motivador para seu retorno foi o seu pai, que muito se empenhava para ajudar seus filhos, mas acabou por ver todos desistirem.

No meio rural, gênero ainda é marcador decisivo nas formas de vivenciar a condição juvenil. As oportunidades de trabalho para a mulher ainda são mais restritas do que para os homens nesse contexto. Além disso, o papel da mulher no trabalho agrícola ainda é pouco visível e desvalorizado.

Para maioria dos pais desses jovens, a escola média promoveria essa passagem “mágica” de acesso ao mercado de trabalho. No entanto, os filhos reconhecem a existência de uma lacuna entre a experiência escolar e as condições concretas de inserção socioprofissional. Para eles, o ensino médio é apenas “uma base” ou um “ponto de partida” e não a garantia concreta de inserção social e profissional.

## PENSAR O PRESENTE

As discussões a respeito da relação juventude-escola mostram que a tensão presente neste par se acentuou a partir da expansão do acesso à educação formal, que possibilitou o ingresso de jovens dos mais diferentes níveis sociais na escola. Através a esse processo de massificação da escola, há também o afluxo de novos valores e formas de sociabilidade juvenil que desestabilizam maneiras instituídas de educar (CORTI, 2007).

Hoje, embora a escola ainda seja vista pela grande maioria dos jovens como um meio de “me-

lhorar de vida”, Esteves (2006, p. 18) aponta para a nebulosidade desse “por vir”: “[...] o futuro preparado pela escola pode não ser o que o jovem prepara ou deseja, até porque aquele pensado pela escola está correndo cada vez mais o risco de não ser o futuro nenhum ou, se quisermos, de ser um futuro já passado.”

Os jovens, quando questionados sobre as razões pelas quais estendem o processo de escolarização, justificam que, para conseguir ascender social e economicamente, precisam de um certificado, mas também de alguns conhecimentos que só podem ser adquiridos na escola, como afirma Isabel (19 anos):

“Porque sem os conteúdos a gente não vai conseguir hoje em dia nada. Sem o colégio sem o conteúdo que a gente tem hoje, a gente não consegue. Tem que tá informado, inda mais agora na era da informática nós temos sempre que tá informado, o colégio hoje, embora que seja ‘órfão’ de um jeito ou de outro, não traz toda a realidade pra gente, mas, ele é o caminho.”

Apresenta-se também em alguns relatos até uma visão mítica da escola como base para a vida ou como grande formadora ou preparadora dos educandos para ser “alguém”.

“A escola tem papel fundamental em minha vida e os conhecimentos são fundamentais em minha formação, tanto como pessoa, para exercer a minha cidadania e também para conseguir ingressar no mercado de trabalho” (João, 19 anos).

“Se eu não tivesse na escola hoje eu taria [...] por ai jogado pelo mundão! Porque a escola é aquela onde forma na verdade... O foco da escola é preparar o aluno pra ser alguém!” (Elias, 20 anos).

Ainda relacionando os aspectos positivos da experiência escolar, a sociabilidade aparece como um sentido relevante da experiência da vivência escolar. Dessa maneira, as relações de amizade que se constroem no espaço escolar são vistas pelos jovens como um dos pontos positivos. Sobre tudo

para os jovens que vivem quase sempre em fazendas, cujas moradias são relativamente distantes umas das outras e também dos centros mais urbanizados, a escola se configura como um importante ponto de encontro, de relação entre os pares. Fazer amigos, “resenhar”, trocar ideias e sentimentos com pessoas da mesma faixa etária acaba assumindo uma importância que talvez não tenha tamanha centralidade em contextos mais urbanizados.

Na fala dos jovens, percebe-se que eles vivenciam “[...] uma dimensão educativa importante em espaços e tempos que geralmente a pedagogia desconsidera: os momentos do encontro, da afetividade, do diálogo” (DAYRELL, 1996, p. 159).

Outro ponto analisado a respeito da experiência escolar diz respeito à função do ensino médio. Entre os jovens entrevistados, não foi consenso qual deveria ser o papel assumido por esta modalidade de ensino, dividindo suas opiniões entre o caráter propedêutico e o de formação profissional no nível médio.

“Eu preferia que fosse um curso profissionalizante mesmo! Com certeza! Porque antes você terminava o 3º, já teria uma grande chance já pra ir direto para o mercado de trabalho. Hoje não você termina o terceiro ano e você tem que fazer cursos e cursos, para tentar uma vaga. Então era bem melhor do jeito que tava” (Elias, 20 anos).

“Para mim a função do ensino médio é de formação para a vida mesmo! Pois a formação atual [Formação Geral] acompanhou as mudanças ocorridas no mundo, então não é só o curso profissionalizante apenas. Tem que ter outros conhecimentos, outras informações. Então depois escolhemos a área que vamos nos aprofundar né? Se especializar, aí cada um que escolhe” (João, 19 anos) (grifo meu).

Nos dois depoimentos, estão explícitas as incertezas que acompanham a formação no ensino médio. Alguns jovens demonstraram também certa frustração com a escola média, visto que ela representava em seus imaginários um caminho seguro e linear para a o mercado de trabalho.

“Eu via o ensino médio como algo assim de ouro! Porém para mim hoje é só mais uma aproximação para terminar os estudos. Porque o ensino na verdade é o mesmo, o objetivo de ensinar é o mesmo. Então o ensino médio é só isso mesmo 1º, 2º e 3º ano, é só mesmo para terminar os estudos, nada mais” (Elias, 19 anos).

Entre apostas e incertezas sobre a escola, os jovens que vivem este espaço de fronteira entre o urbano e o rural ainda têm na escola uma referência de existência do poder público, já que este parece se mostrar pouco presente no atendimento de importantes demandas juvenis ligadas à cultura, ao lazer e à formação profissional. O que se percebe é que a construção de redes sociais mais amplas é limitada para tais jovens, fazendo com que a família e a escola ainda permaneçam como referências fundamentais. Os estudantes sabem da fragilidade da escolarização que receberam, não se sentem preparados nem para o vestibular, nem para o mercado de trabalho, mas, ainda assim, sabem que concluir o ensino médio é o “mínimo”, como bem disse um dos jovens em um dos grupos focais.

### **PENSAR O FUTURO: FICAR OU SAIR?**

De acordo com os estudos de Brumer (2007) sobre juventude e sucessão geracional, muitas famílias de agricultores veem suas propriedades de terra ficarem sem sucessores. A explicação para isto está ligada à decisão de muitos jovens de não permanecerem no meio rural ou então de fazerem deste contexto apenas espaço de moradia.

De maneira geral, os projetos futuros dos estudantes concluintes do ensino médio giram em torno de desejos de realização pessoal e de atendimento de expectativas coletivas, constantemente confrontadas com as limitações estruturais impostas ao jovem. Segundo Novaes (2006, p. 106), “[...] a diminuição das possibilidades de mobilidade social gera pessimismo e ausência de perspectiva em relação ao futuro”.

A pluriatividade (SCHNEIDER, 2003) é uma estratégia cada vez mais comum de organização do trabalho de quem reside no campo e consiste no desenvolvimento de atividades produtivas e econômicas não necessariamente ligadas à terra, quase sempre fora de seus domínios. É cada vez mais comum que aqueles que vivem fora do perímetro urbano e sobretudo os jovens combinem atividades agrícolas com outras que se dão no âmbito da cidade, em setores de serviços, de comércio etc.

Mesmo com ausência de opções de lazer, ainda que se sentindo “vigiados” em suas comunidades, os jovens participantes da pesquisa reconhecem diversos valores na localidade em que vivem, como a tranquilidade, a segurança, um ambiente saudável. Para alguns, bastaria que tivessem oportunidades de trabalho na localidade para que permanecessem em suas comunidades de origem.

Com relação às pretensões após a conclusão do ensino médio, as respostas, obtidas pela aplicação dos questionários, mostram-se divididas, com 56,5% deles afirmando que pretendem fazer cursos (profissionalizantes ou pré-vestibular), 58% desejam trabalhar e 50,7% afirmam que vão tentar fazer faculdade. Os dados mostram que tais planos podem se sobrepor. No entanto, o que os jovens puderam esclarecer durante as entrevistas e grupos focais é que o caminho mais viável para a inserção social começa pela conquista de um trabalho ou pela realização de um curso, para, a partir daí, poderem ingressar e se manter na universidade.

Nos relatos dos jovens, também aparecem características de incerteza e medo do futuro, como afirma Isabel (19 anos):

“Eu tô com medo de parar de estudar e não encontrar um trabalho! A escola não dá segurança, a gente vai por raça, por vontade, mas segurança nenhuma ela não dá não. Porque eu quero fazer um curso técnico de enfermagem, mas eu não sei se vai ser ‘portas abertas ou meio abertas’. Não sei! Então eu tenho medo disso”.

Ela não menciona planos de ingresso na universidade, embora fale do desejo de fazer um curso

técnico. No seu caso, o que se percebe é a urgência de conseguir trabalhar sobrepondo-se aos demais projetos. O trabalho termina sendo a via de acesso aos estudos, por possibilitar pagar os deslocamentos, os cursos e a manutenção na “cidade”, onde o custo de vida é bem mais elevado.

Já os outros dois jovens entrevistados apresentam perspectivas semelhantes e aparentemente mais “confortáveis” do que a de Isabel:

“Eu tô procurando meios pra... Enquanto eu puder me qualificar melhor. Por exemplo, eu vou agora pagar um curso de inglês assim na UEFS, de inglês. Me qualificar, porque quanto melhor... fazer um curso técnico. Até o vestibular” (Elias, 20 anos).

“Pretendo continuar com os estudos e fazer uma universidade. Vem o ENEM aí! Tá bem pertinho!” (João, 19 anos).

No entanto, tais planos nem sempre se materializam em termos de estratégias plausíveis. De acordo com Vieira (2004 apud BRUMER, 2007, p. 49), “[...] o estreito horizonte de oportunidades restringe a possibilidade de planejamento futuro e de previsões a médio ou longo prazo”. Ocorre com isso o que Leccardi (2005) chama de presentificação da vida, e a ideia de projeto cede lugar a sonhos, muitas vezes pouco precisos e destituídos de estratégias concretas de realização.

Uma questão sempre presente no horizonte da juventude rural se refere à decisão de permanecer ou migrar de sua comunidade de origem. Quando questionados sobre este assunto, os jovens sinalizam que sair é uma necessidade, pela falta de oportunidades de estudo e empregos. No entanto, esta saída implica tensão e ambiguidade, já que ao mesmo tempo em que querem construir uma trajetória pessoal, que rompa com a trajetória biográfica (legado da família), continuam ligados afetivamente à sua localidade.

Assim, nos grupos focais, apenas uma jovem afirmou não querer sair da zona rural, embora reconheça, tal qual seus colegas, que as oportunidades de emprego na localidade em que vive

são muito restritas. Para aqueles que almejam a saída, isso não significa o rompimento dos laços de família, nem com o lugar de origem. Muitas vezes, o migrar é paradoxalmente tramado como estratégia fundamental para a manutenção da família no campo. Ter um único membro migrante, às vezes, é condição para a sobrevivência e a permanência do restante do grupo familiar no campo. A saída, então, muitas vezes representa uma etapa de uma trajetória, que pode ser marcada por múltiplos movimentos de idas e vindas (migrações sazonais ou definitivas), mas a referência do campo e de suas famílias permanece como um ancoradouro para esses jovens.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização dos grupos focais, os jovens foram perguntados se se sentiam como “jovens rurais”. Eles foram unânimes em afirmar que sim, mas também responderam, quase na mesma intensidade, que não pretendiam permanecer vivendo na zona rural.

Tais respostas remetem à complexa construção identitária operada por estes sujeitos e às múltiplas formas de vivenciar a condição juvenil, o que confirma a tendência presente na literatura contemporânea sobre juventude, vista cada vez mais de forma plural.

Ao difícil processo de saída do ensino médio se somaria uma outra transição, a do ambiente rural para o urbano. No entanto, ao analisar como os sujeitos da pesquisa pensam e constroem suas estratégias de transição, ficam evidentes as dificuldades para efetivá-las.

Os jovens reconhecem que levam um “repertório” de habilidades e conhecimentos bastante restrito para enfrentar tanto o mercado de trabalho quanto o vestibular. Mecanismos de acesso ao ensino superior como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Programa Universidade para Todos (ProUni) e as políticas de cotas sociais e raciais ain-

da parecem ter impacto pequeno na construção de planos de construção de projetos futuros para os jovens entrevistados. As menções a tais políticas e programas foram escassas, revelando pouco conhecimento sobre o assunto.

Em determinado momento do estudo, alguns jovens concluintes do ensino médio surpreenderam a equipe de pesquisa ao afirmarem que não sabiam que a Universidade Estadual de Feira de Santana, localizada a poucos quilômetros da escola, era uma instituição pública.

Quando se referem à intenção de fazer cursos profissionalizantes, os jovens não demonstram também muita clareza em relação a que cursos seriam estes. As mulheres quase sempre se referem à formação técnica em enfermagem, enquanto os homens demonstram menor objetividade em suas escolhas.

Assim, percebe-se a dificuldade de construção de estratégias concretas de inserção social pela maioria dos jovens. Segundo Pais (2006, p. 10), os jovens hoje veem suas vidas marcadas por inconstâncias e descontinuidades, o que faz surgir entre eles “[...] uma forte orientação em relação ao presente, já que o futuro fracassa em oferecer possibilidades de concretização das aspirações que em relação a eles se desenham”.

A pesquisa mostrou que os jovens constroem significados ambivalentes em relação à escola. Ao mesmo tempo em que partilham de confiança na instituição para construção de seus projetos futuros, vivenciam e questionam suas lacunas, expressas na baixa qualidade do ensino oferecido, na falta de garantias para inserção socioprofissional e na própria indefinição da vocação do ensino médio.

Ainda assim, a escola é vista pela maioria dos jovens de maneira positiva, pois estar fora dela apresenta-se como uma marca de exclusão social. Nesse sentido, os estudantes relataram que, no contexto em vivem, ainda podem ser considerados uma espécie de “elite”, uma vez que parte significativa de seus pares está fora da escola há algum

tempo, ocupando-se de trabalhos braçais e, muitas vezes, com filhos para criar.

Outro aspecto relevante é o significado da escola como espaço de socialização e sociabilidade que se apresenta fortemente na vida dos jovens. Num contexto de reduzidas possibilidades de lazer e mesmo de encontro com sujeitos de faixa etária semelhante, a escola acaba assumindo a função adicional de espaço de sociabilidade.

Os estudantes pesquisados são sujeitos sociais que vivenciam a dinâmica da ruralidade, mas têm seus referenciais ampliados pela proximidade com o meio urbano, com as relações firmadas entre o local, a escola e a “cidade”.

Constatou-se também que a maioria dos jovens desenha seus projetos futuros a partir de um ideal “urbano”, como aponta Carneiro (1998), pois eles negociam os valores de seu universo simbólico tradicional, que é mantido principalmente pelos laços com a família e com sua comunidade. Por outro lado, existe o desejo de usufruir das possibilidades do mundo “moderno”, disponíveis nas cidades, representadas principalmente pelo campo de trabalho, acesso a cursos técnicos, comércio, consumo, dentre outros.

Em relação às tensões existentes entre as marcas temporais, passado-presente-futuro, ficou claro que, no processo de escolhas dos jovens, a família exerce um papel importante. As famílias não transmitem apenas bens materiais aos jovens, mas também visões de mundo, concepções de trabalho, um código moral, uma ideia sobre futuro. Assim, as ações das gerações dentro das famílias são marcadas por uma dinâmica que demanda de seus diferentes membros um constante exercício de situar o presente, resignificando o passado e projetando o futuro. Na negociação entre as estratégias de curto alcance e os projetos biográficos, entre a localidade e o ideal urbano, os jovens têm de construir e reconstruir continuamente seus objetivos. No processo de elaboração de estratégias de alcance do futuro, a escola não oferece mecanismos de mediação entre o legado familiar (valo-

res, relação com a terra) e as condições sociais, que historicamente colocam o jovem de zona rural em posição de desvantagem, dificultando ou retardando a sua inclusão socioprofissional.

Divididos entre a ligação afetiva com suas comunidades de origem e a necessidade de buscar oportunidades de inserção socioprofissional numa cidade grande e violenta como Feira de Santana, os jovens pesquisados vivenciam a expectativa de realizar seus sonhos, tendo a família como fonte central de suporte e apoio, numa sociedade com poucos pontos de ancoragem que lhes ofereçam percursos seguros na travessia da juventude.

Sendo assim, vivenciar o “melhor dos dois mundos” (rural e urbano), sem dúvida, é o grande desejo dos jovens, mesmo que fragilmente sustentado em possibilidades concretas de realização. Aqui, a escola se mostra distante e com grandes dificuldades de refletir sobre questões significativas ao jovem rural, como a sua difícil inserção profissional num mercado inconstante e competitivo. Em relação às novas atribuições da escola, é necessário também que esta conheça e reconheça o jovem que a frequenta cotidianamente, incorporando e refletindo sobre as tensões vivenciadas por eles, para que possa efetivamente mediar a construção de estratégias de inserção social.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. *Ensino médio: múltiplas vozes*. Brasília: UNESCO; MEC, 2003.
- BRUMER, Anita. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, Maria José; COSTA, Elisa Guaraná (Org.). *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 35-52.
- CANDAU, Vera Maria. Mudanças culturais e redefinição do escolar: tensões e buscas. *Contemporaneidade e educação*, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 14-26, mar. 1998.
- CARNEIRO, Maria José. O ideal rurano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais: In: SILVA, Francisco Teixeira da et al. (Org.). *Mundo rural e política*. Rio de Janeiro: Campos/Pronex, 1998. p. 95-117.
- CARNEIRO, Maria José. Juventude rural: projetos e valores. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). *Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa social*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 243-262.
- CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de (Org.). *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- CASTRO, Lucia Rabello; CORREA, Jane. Juventudes, transformações do contemporâneo e participação social. In: CASTRO, Lucia Rabello; CORREA, Jane (Org.). *Juventude contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais*. Rio de Janeiro-RJ: NAU /FAPERJ, 2005. p. 9-26.
- CORTI, Ana Paula O. No labirinto do ensino médio. *Sociologia Ciência & Vida*, São Paulo, p.16-23, out. 2007. Especial.
- COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *A escola tem futuro?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- DAYRELL, Juarez. Escola e culturas juvenis. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. (Org.). *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 165-179.
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre a educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG. 1996. p. 136-161.
- \_\_\_\_\_. A escola faz a juventude? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e sociedade*, v. 28, p. 1105-1128, 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 dez. 2009.
- ESTEVES, Carlos V. Educação e juventude: o lugar da escola nas representações dos jovens. *Impulso*, Piracicaba, v. 17, n. 42, p.11-19, 2006. Disponível em: <<http://www.unimep.br/phpgg/editoria/revistaspdf/imp4ast01.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2010.
- GROPPO, Luís Antônio. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.
- JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, W. M.; GASKELL, G. (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.
- KUENZER, Acacia Zeneida. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 70, abr. 2000.
- LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. *Tempo Social*. São Paulo, v. 17, n. 2, p. 35-57, 2005.
- MAGNANI, José Guilherme C. Os circuitos dos jovens urbanos. *Tempo Social*. São Paulo, v. 17, n. 2, p. 173-205, 2005.
- MARGULIS, Mario. *A juventud es mas que uma palabra*. Buenos Aires: Biblos, 2000.



- MENEZES, Mariilda; SILVA, Marcelo Saturnino da. Entre o bagaço de cana e a doçura do mel: migrações e identidades da juventude rural. In: CARNEIRO, Maria José; COSTA, Elisa Guaraná (Org.). *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 167-182.
- MOREIRA, Roberto José (Org.). *Identidades sociais: ruralidades no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria José Mendes de; EUGENIO, Fernanda (Org.). *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 105-120.
- PAIS, José Machado. Busca de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria José Mendes de; EUGENIO, Fernanda (Org.). *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 7-22.
- PEREIRA, Jorge Luis de Goés. *Juventude rural: para além das fronteiras entre campo e cidade*. 2004. Tese (Doutorado em Sociedade e Agricultura)- CPDA/UFRRJ, Seropédica-RJ, 2004.
- SCHNEIDER, Sérgio. Teoria social, agricultura familiar e pluriatividade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v.18, n. 51, p. 99-121, fev. 2003.
- SPOSITO, Marília. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). *Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa social*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-127.
- VEIGA-NETO Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas da modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *A escola tem futuro?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 97-118.
- VELHO, Gilberto. Juventudes, projetos e trajetórias na sociedade contemporânea. In: ALMEIDA, Maria José Mendes de; EUGENIO, Fernanda (Org.). *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. p. 192-200.
- \_\_\_\_\_. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia as sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro? In: CARNEIRO, Maria José; COSTA, Elisa Guaraná (Org.). *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 21-34.
- WEISHEIMER, Nilson. Socialização e projetos de jovens agricultores familiares. In: CARNEIRO, Maria José; COSTA, Elisa Guaraná. (Org.). *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 237-252.
- \_\_\_\_\_. *Juventudes rurais: mapa de estudos recentes*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005.
- WEMELINGER, Mônica; AMÂNCIO FILHO, Antenor. Políticas de educação profissional: referências e perspectivas. *Ensaio: avaliação e políticas públicas educacionais*, Rio de Janeiro, v.15, n. 55, abr./jun. 2007.

Artigo recebido em 14 de junho de 2010  
e aprovado em 3 de agosto de 2010.



# Experiências pioneiras em políticas culturais com a juventude estudantil na rede estadual de educação

Maria Ivanilde Ferreira Nobre\*

\* Mestre em Sociologia pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); coordenadora de Projetos Intersectoriais da Secretaria da Educação do Estado da Bahia; professora da Faculdade Baiana de Direito.  
nidenobre@hotmail.com

## Resumo

As experiências em políticas culturais com a juventude estudantil desenvolvidas na rede estadual de educação, mediante projetos de natureza educativa, cultural e artística, têm destacado a Bahia no cenário nacional pela atuação pioneira nos campos da educação e cultura. Esses acontecimentos trazem à tona alguns elementos essenciais para avivar o debate em torno de antigas questões da educação associadas ao reino da história, da cultura, da arte, da juventude e dos velhos métodos educativos. Eles revelam, ainda, a necessidade de se repensar a escola e a sua democratização, a partir das experiências criativas estudantis nos processos organizativos e educativos, pois o mundo estudantil é autêntico produtor da história cultural. Na contemporaneidade, urge uma nova visão da escola ligada às distintas manifestações da vida cultural.

**Palavras-chave:** Educação. História. Cultura. Arte. Juventude.

## Abstract

*Experiences in cultural policies developed with young students in the state system of education, through projects of educational nature, culture and art have made Bahia stand out in the national scene by its pioneering work in the fields of education and culture. These events bring to light some key elements to enliven the debate around old issues of education, associated with the realm of history, culture, art, youth and old methods of education. They reveal also the need to rethink school and its democratization, from the creative student experiences in organizational and educational processes, because the student's world is a genuine producer of cultural history. In contemporary times, it is urgent to get a new vision of the school attached to the different manifestations of cultural life.*

**Keywords:** Education. History. Culture. Art. Youth.

## INTRODUÇÃO

Este artigo pretende abordar as experiências em políticas culturais para a juventude estudantil que vêm sendo desenvolvidas pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia, por intermédio da Coordenação de Projetos Intersectoriais<sup>1</sup>, nos campos da história, da cultura e da arte. Essas experiências têm por objetivo o avanço do conhecimento histórico, artístico e cultural e das práticas culturais na rede estadual de educação, mediante a execução de projetos como A Arte de Contar História(s), Festival Anual da Canção Estudantil (FACE), Tempos de Arte Literária (TAL) e Artes Visuais Estudantis (AVE).

Como é sabido, as análises das políticas culturais no Brasil possuem um caráter empírico e pouco teórico. Este olhar também se direciona nesse sentido, pois procura descrever as experiências pioneiras na Bahia — a partir de projetos realizados nas escolas, no período de 2007 a 2010, visando ao desenvolvimento das artes nas práticas educativas e de uma formação estudantil com uma nova mentalidade cultural — tendo em vista que um dos traços característicos das políticas culturais contemporâneas é a incorporação da juventude, por se constituir como força organizativa de nossa história cultural, dada a sua condição transformadora.

Embora a execução destes projetos fundamenta-se em autores clássicos e contemporâneos que compreendem, sob diferentes aspectos, as dimensões do teorizar e do fazer artístico e cultural, esta narrativa é fruto da experiência sensível vivenciada, no campo da educação, como professora de Sociologia dessa rede e, mais recentemente, na condição de coordenadora, atuando na construção destas práticas educativas associadas ao reino da

arte. Este novo papel possibilitou a constatação apenas da existência de iniciativas espontâneas e pontuais, necessitando de ações de caráter generalizante, o que possibilitou o encontro, o diálogo e o envolvimento com diversos atores de instituições variadas, resultando na realização destas experiências culturais.

Esta experiência resulta, portanto, das leituras desses autores, que revelam a importância, em todas as épocas, de reinterpretções da história, das mudanças e dos processos de formação cultural, assim como dos debates entre os intelectuais e artistas baianos e os professores da rede. Também é produto dos olhares sobre o cotidiano das escolas, que constataram o potencial dos estudantes e as dificuldades variadas que os professores enfrentam para estreitar as relações com esse universo estudantil.

As constantes reflexões sobre as práticas educativas vigentes, em pleno século XXI, conduziram-me não apenas aos questionamentos dos métodos tradicionais, mas à construção de métodos educativos compatíveis com a realidade cultural contemporânea, a partir da experiência criativa, dada a efervescência cultural nos ambientes escolares. Então, o meu esforço consiste em registrar a memória relativa à construção destes projetos culturais, nesses tempos em que me encontro plenamente envolvida.

Entre os objetivos, pretende-se trazer alguns elementos para reflexões sobre os processos e as bases em que se fundamentam tais práticas: as conquistas, os avanços, os obstáculos e os recuos nesse percurso de implementação destas práticas culturais, que têm como princípio a formação de sujeitos ativos, conscientes de seu tempo, e o estímulo ao processo de criação artística estudantil. Assim, este artigo está estruturado em torno de três seções: 1) questões culturais e os processos formativos; 2) experiências culturais com a juventude estudantil na produção da história cultural baiana; 3) a arte do encontro do criador com a criação.

<sup>1</sup> Esta coordenação integra-se à Diretoria de Currículos Especiais da Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. A equipe é composta por sete mulheres: Antonia Gonçalves, Darcy Mundurua, Fabiane Góes, Fernanda Crescencio, Flávia Deodato, Izabela Kottler e Kátia Letícia, além dos agregados Elisabete Assunção, José Antônio Matos e Mísia Pontes, sob a direção de Paulo Valente.

## QUESTÕES CULTURAIS E OS PROCESSOS FORMATIVOS

As reflexões sobre as questões culturais e os processos formativos não se constituem um fenômeno novo. Ao contrário, remontam a longas datas e se constituem objeto de interesses variados de autores de distintos ramos do conhecimento. Por abarcar as múltiplas dimensões do saber e do viver, essa temática, dada a sua complexidade e diversidade, pode ser abordada a partir de distintas perspectivas.

Visões diversas como as de Lukács (2007), Gramsci (s.d), Martí (apud STRECK, 2008), Romero (1979), Benjamin (1994), Sodré (1964), Chauí (2007b), entre outras, ao abordar os traços característicos da ordem cultural, já haviam chamado a atenção para questões dessa natureza associadas às noções da educação, juventude, escola e seus processos educativos e culturais, e ao papel da educação na formação da história e da cultura. Nessas abordagens, há, ainda, reflexões sobre a crise da escola — pelo fato de encontrar-se dissociada da “experiência vivida” — e a necessidade de reorganização desses processos educativos, haja vista que as velhas estruturas não satisfazem as novas exigências sociais.

Streck (2008), ao analisar as concepções de Martí sobre essa temática na América Latina, considera que o autor já havia identificado a necessidade de uma nova perspectiva na educação, compreendida a partir de uma visão ampliada, fundamentada no processo de formação histórica e cultural da sociedade e dos sujeitos históricos que a compõem, assim como na valorização da diversidade social dos povos originários que constituem as “forças naturais” das sociedades tradicionais, ou seja, os índios, os negros e os mestiços. A partir desse ponto de vista, a noção de educação é concebida para o desenvolvimento de todos os aspectos da vida cotidiana e se fundamenta em três eixos: a educação científica, a

educação do espírito e a educação técnica e manual, que abrangem a formação intelectual, ética, espiritual, artística e sentimental dos estudantes.

Nessa perspectiva ampliada de educação, Martí (apud STRECK, 2008) compreende o processo educacional combinado entre as ciências, as artes e os ofícios, constituindo-se, inclusive, como parte essencial da luta pela emancipação da sociedade e como meio para a transição “do súdito ao cidadão”. Para ele, o processo de esclarecimento possibilita, ao mesmo tempo, o conhecimento, a defesa dos direitos sociais e o repúdio pelas formas de tirania. Assim, defende uma política educacional de formação para os estudantes, voltada para a educação popular, como um motor de desenvolvimento econômico e social, tendo como princípio a preparação dos sujeitos para o preenchimento de todas as carências, melhor dizendo, para o viver.

Para Streck (2008, p. 40), a visão martiniana de formação “[...] significa a autoformação, no sentido de que uma nação precisa ser inventada ou criada a partir das próprias forças e condições”. Ele reconhece, ainda, que a noção de educação em Martí extrapola o espaço da escola, ao conceber as artes, as poesias, as dramatizações, as crônicas, as narrativas históricas, literárias, mitológicas e geográficas, as exposições, os jogos e as brincadeiras como forma de influir para despertar o interesse e o gosto pelos livros, para desenvolver uma vida mais digna e feliz, assim como para exercitar as reflexões sobre o mundo.

Desse modo, o autor entende que Martí apresenta uma perspectiva inovadora das práticas educativas associada aos contextos que denunciam os fatos, anunciam um novo tempo e convidam para a construção de uma pedagogia que se faz ao longo do caminhar, identificando a educação como o “lugar do encontro”.

As ideias desses autores possuem, ainda, um caráter de atualidade, especialmente quando se busca refletir sobre a nossa formação cultural con-

temporânea, em suas múltiplas formas de manifestação de sentimentos, de ideias e de ideais de nação, pela sua incrível diversidade e pelo patrimônio cultural de que dispõe. Isso possibilita repensar a escola e suas práticas e os processos formativos associados à vida, aos movimentos culturais e, sobretudo, à arte de viver.

Essas preocupações com as questões da formação cultural da sociedade brasileira, fundamentadas na noção de diversidade e dos processos formativos ampliados, combinadas às perspectivas histórica, científica e artística, podem ser evidenciadas, desde o início do século XX, nos achados de Romero (1979, p. 323), ao considerar que

[...] o estudo, cada vez mais profundo do povo, na sua história, no seu viver sob todos os aspectos, determinará, em todos os ramos literários, a eclosão de elevados ideais, fecundadores da criação. O amor pelos nossos grandes homens, o culto do passado, o entusiasmo pelo presente, serão perenes fontes de eterna inspiração.

Sodré (1964) já havia identificado que Silvio Romero foi pioneiro nessa abordagem dos estudos folclóricos com formulação literária, ao identificar a arte literária como uma das formas de manifestação da sociedade, quando compreende as manifestações folclóricas, a ligação da literatura com as raízes populares. Ele afirma que “[...] a arte literária deve ter raízes no povo e deve traduzir o sentimento nacional, o ambiente nacional, os traços nacionais [...]”, devendo imprimir “[...] a marca de nossa terra e de nossa gente” (SODRÉ, 1964, p. 365).

Na estruturação da vida cultural nacional, em épocas passadas, a arte sempre se fez presente nos processos educativos, nas crenças, nas danças e nos rituais da cultura indígena, africana e na religiosidade dos jesuítas. A princípio, a dimensão artística fazia parte da vida cotidiana, da educação doméstica, dos contextos escolares e religiosos, porém, com a dinâmica das mudanças socioculturais, deixa de ser um componente significativo na vida social e nas escolas.

Entre versos e reversos, em meio às mudanças econômicas, políticas, socioculturais, intelectuais e artísticas, emergem os movimentos culturais de intelectuais, compositores, cantores, músicos, literatos, pintores, escultores, com uma diversidade de produção de canções, modinhas, ritmos, sons, harmonia, melodias, poesias, prosas, romances, pinturas, esculturas, conformando tipos sociais e artísticos, além de gostos e estilos. Com essas transformações, houve alterações nos modos de viver, nos modos do fazer artístico, nas relações sociais, nas concepções, nas ideologias e nos valores artísticos, tornando-se cada vez mais imperativas formulações de novos modos de agir sobre a vida social.

A institucionalização da arte nas escolas, no entanto, é um fenômeno bem mais recente e não acompanha essa dinâmica da sociedade. Somente a partir da década de 1970 despontaram leis (BRASIL, 1971, 1996) que instituíram o ensino de arte, ainda que de maneira restrita em seus múltiplos aspectos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) reconhece a importância da arte no currículo, como um dos princípios da educação nacional que devem ser respeitados, ao considerar essencial “[...] a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber [...]”, assim como o “[...] pluralismo de ideias e concepções pedagógicas”. Conforme define o Artigo 26, Parágrafo 2º, “[...] o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural obrigatório”. Com a Lei nº 11.769/2008, “[...] a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular” (BRASIL, 2008).

Apesar de as leis nacionais orientarem para o desenvolvimento de práticas culturais no universo escolar, a Bahia ainda continua “carente” de políticas educativas que compreendam a história, a cultura e a arte como eixos estruturantes no processo educativo. Evidencia-se que as experiên-

cias culturais são desenvolvidas de forma pontual, a partir das iniciativas espontâneas e voluntárias dos professores e estudantes, sem as condições concretas para a sua institucionalização. Observa um descompasso entre as leis e as práticas, pois o caráter impositivo dessas leis e a difusão das noções de direito à cultura, por si mesmos, não garantem a implementação de políticas culturais nas escolas estaduais.

Paradoxalmente, na contemporaneidade, essas manifestações culturais se expressam e se expandem na sociedade sob a ótica da indústria do lazer e de entretenimento. A lógica da indústria cultural, pautada nos interesses econômicos, no imediatismo do “mercado cultural” e nas iniciativas lucrativas, vem promovendo a padronização de determinados fenômenos culturais, enquanto a produção cultural, entendida em uma perspectiva da criação, fica no ostracismo nos meios de comunicação, resultando em uma massificação de gostos e de estilos.

Diante dessas constatações, restam os seguintes questionamentos: por que ainda predominam as práticas educativas dissociadas de nossa história cultural e, em especial, fora da realidade da juventude estudantil? Por que, apesar dos avanços teóricos e de criação de leis, ainda predominam as velhas formas educativas, que não articulam a perspectiva histórica, científica e artística no processo de formação cultural dos estudantes, como aquelas já apontadas por Anísio Teixeira, há tanto tempo, ao compreender a educação em uma perspectiva de educação integral? Por que não experimentar novas formas de investir na formação cultural pautada nas expressões regionais, com uma “pitada de baianidade”?

A retomada dessas reflexões sobre as questões culturais e os processos formativos propiciou a realização dessa experiência cultural com a juventude, com vistas ao desenvolvimento de métodos que articulem os distintos saberes e as questões operacionais entre esses campos de conhecimento, possibilitando o exercício da cria-

ção e da participação social por intermédio da arte. Tal experiência busca promover o desenvolvimento de processos educativos condizentes com a formação estudantil e a realidade cultural da sociedade baiana, proporcionando o encontro dos estudantes com o seu mundo estudantil, com a sua força juvenil, a liberdade de criação e a capacidade de se aventurar em distintos mundos.

## **EXPERIÊNCIAS CULTURAIS COM A JUVENTUDE ESTUDANTIL NA PRODUÇÃO DA HISTÓRIA CULTURAL BAIANA**

Autores diversos<sup>2</sup> constituíram-se fonte de inspiração para essa compreensão das questões culturais contemporâneas e, em especial, para a construção das práticas culturais na rede estadual de educação. A partir dessa compreensão, estas experiências culturais foram estruturadas sob a forma dos seguintes projetos: A Arte de Contar História(s), Festival Anual da Canção Estudantil (FACE), Tempos de Arte Literária (TAL) e Artes Visuais Estudantis (AVE).

A partir das leituras sobre a nossa realidade, partiu-se do princípio de que, na contemporaneidade, a educação não pode ser concebida dissociada das transformações mais gerais por que passa a sociedade, nem separada da esfera histórica, cultural e artística, muito menos da dimensão do viver. Assim, entende-se que educar é um ato político e cultural, uma arte — como concebe Anísio Teixeira em seu artigo *Ciência e a arte de educar* — e implica escolhas de conteúdos, métodos e conceitos. Educar com as linguagens artísticas consiste em uma das melhores formas para se estabelecer uma comunicação efetiva com a juventude e, assim, chegar mais perto de seu universo, desconstruindo

<sup>2</sup> Alceu Amoroso Lima, Antonio Gramsci, Antonio Cândido, Anísio Teixeira, Carlos Guilherme Mota, Daniel Lins, Flávio Kothe, Ferreira Gullar, Gyorgy Lukács, J. Jota Moraes, José Martí, José de Alencar, Peter Burke, Machado de Assis, Mário de Andrade, Nelson Werneck Sodré, Renato Ortiz, Rubem Alves Sérgio Buarque de Holanda, Silvio Romero, Walter Benjamin, entre outros.

as formas rígidas de aprendizagem ainda presentes na educação que separa ciência, arte e ofício.

Parte-se, ainda, da noção de que é necessária uma nova configuração da escola, de modo que contemple o direito a uma escola pública de qualidade e inclusiva, segundo princípios e eixos que relacionem a educação à diversidade social, à história e ao seu patrimônio cultural e artístico. Entende-se também que, nos processos culturais e educativos, os estudantes são sujeitos produtores de história e de cultura. É mister a compreensão de que, a essa altura do século XXI, os estudantes não podem continuar sendo vistos apenas como plateia, meros leitores ou, tão somente, como consumidores. No processo de produção e reprodução do conhecimento, eles são sujeitos ativos e participam, efetivamente, da produção cultural da sociedade. Como afirma Benjamin, o leitor está pronto para ler, descrever e prescrever o mundo.

Diante dessas considerações, cabe revelar os processos em que foram instituídas as práticas culturais, demarcando um novo tempo na construção do processo educativo e na formação cultural dos estudantes da rede estadual de educação da Bahia. Foi pensando na produção desse conhecimento, na formação dos indivíduos e na consolidação de um ambiente de encontro, de saberes, de alegria, de entretenimento e de prazer, que se imaginou que projetos dessa natureza tornariam mais significativo o cotidiano escolar, contribuindo para a manifestação de sentimentos, de valores humanizantes, assim como para o intercâmbio entre os estudantes de distintas regiões e culturas.

Trata-se da implantação de projetos pioneiros que estão à frente de outras experiências, inclusive nacionais, por possuir uma perspectiva ampliada em vários aspectos e compreender os estudantes não apenas como plateia e leitores, mas como sujeitos produtores de conhecimento. Esses projetos configuram-se como ponto de partida para o desenvolvimento dos conhecimentos históricos, culturais e artísticos, em suas dis-

tintas linguagens, no currículo escolar e na vida cultural baiana.

### **A Arte de Contar História(s)**

Elaborado em 2007, ao se constatar que a história da Bahia não fazia parte dos conteúdos curriculares, este projeto vem sendo desenvolvido até a atualidade. Ele possui uma natureza específica e distinta dos demais, tanto no conteúdo como na forma. Porém, há nexos comuns entre eles, na medida em que se entende que o conhecimento histórico consiste na matéria essencial para a compreensão do âmbito artístico e cultural.

De Benjamin (1994, p. 205), tomamos de empréstimo o próprio nome do projeto: A Arte de Contar História(s). O autor entende que “a arte de narrar” e a “arte de contar histórias” são essenciais ao processo de produção do conhecimento, pois “[...] contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história”. Seguiram-se, ainda, as suas pistas em relação ao entendimento do papel do intelectual, do historiador, do artista, do escritor e dos estudantes como produtores da história e da cultura, que consiste em conceber e imprimir uma nova dimensão de temporalidade, o “tempo de agora”.

Com este projeto, pretende-se, portanto, fazer uma releitura dos acontecimentos da sociedade baiana, com vistas à reconstituição de interpretações variadas a respeito da estrutura e da organização da sociedade baiana, dos movimentos sociais passados e presentes e, especialmente, da “história vivida”, a partir das experiências dos distintos segmentos da sociedade para garantir a memória social dos acontecimentos socioculturais. Busca-se, assim, reconstituir a história a partir de distintas interpretações desses acontecimentos da vida cotidiana e, com isso, poder despertar para a construção de um novo tempo.



A sua efetivação, entretanto, deve-se especialmente às abordagens e à participação dos intelectuais, dos professores e dos representantes legítimos de distintas instituições da Bahia<sup>3</sup> pelas suas visões (crítica e ampliada) e experiências sobre os acontecimentos culturais de nossa terra. Esses autores abordaram as seguintes temáticas: Direito à memória e direito à verdade: tortura e anistia no cenário nacional e na perspectiva dos baianos; Sedição de 1798; A Revolta dos Malês; A Saga de Canudos; Bahia: história, cultura e patrimônio; Irmandade da Boa Morte: história, cultura e resistência; História política da Bahia na construção do processo democrático. Além dessas, foram abordadas aquelas associadas aos personagens de nossa história, a saber: Educação e modernidade: ciência, arte e ofício em Anísio Teixeira; Glauber Rocha: um clássico rebelde; Carlos Capinan: vida e obra em debate.

Essas abordagens privilegiam os aspectos do nosso cotidiano, da história e cultura dos baianos, sem perder de vista os traços mais gerais da história nacional, buscando-se difundir os conhecimentos históricos e culturais e os movimentos socioculturais (as resistências, as lutas, as rebeliões) passados e presentes. A sua difusão é imprescindível à formação dos estudantes e professores, que necessitam se refazer diariamente para a convivência com uma juventude que exige mudanças.

Essa produção vem sendo sistematizada para a publicação, em um grande lançamento da coletânea *Apontamentos do nosso tempo*, que se destina aos professores (história, sociologia, filosofia, arte e língua portuguesa), vistos como mediadores, e aos estudantes da rede estadual de educação. A difusão desses conhecimentos da história cultural baiana no currículo escolar contribui para

o esclarecimento de acontecimentos significativos de nossa história.

### **Os três projetos artísticos: Festival Anual da Canção Estudantil (FACE), Tempos de Arte Literária (TAL) e Artes Visuais Estudantis (AVE)**

De natureza educativa, artística e cultural, o FACE, o TAL e o AVE envolvem mais diretamente os estudantes. Estes projetos vêm sendo realizados, desde o ano de 2008, a partir de um modelo singular, com algumas nuances relativas apenas às especificidades das diversas linguagens artísticas (musical, literária e visual). Por entender que não há fronteiras entre a canção e outros gêneros artísticos, as múltiplas ações do FACE e do TAL são desenvolvidas concomitantemente, obedecendo ao cronograma (início das aulas do ano letivo até o início da primavera) e respeitando-se a diversidade de gêneros artísticos e as culminâncias, que acontecem sob a forma de festivais e saraus. Já as do AVE são realizadas no segundo semestre do ano letivo, privilegiando-se a criação das artes visuais e as exposições. Mas eles possuem interfaces e se entrelaçam, estimulando o processo de criação artística e cultural dos estudantes. Assim, em suas distintas fases (escolar, regional e estadual), ocorrem os festivais, os saraus e as exposições.

Tal experiência em políticas culturais para a juventude foi concebida, a partir de uma perspectiva ampliada, para acontecer em toda a rede estadual de educação (cerca de 1.650 unidades escolares, na época), em praticamente todos os municípios da Bahia. Dada a sua abrangência em toda a rede, a sua dimensão espacial alcança o interior e a capital do estado, envolvendo praticamente todos os estudantes da 5ª série do ensino fundamental à 3ª série do ensino médio e equivalentes (Educação de Jovens e Adultos (EJA), ensino normal e tecnológico) em torno de um movimento de criação artística. Envolve ainda, como mediadores, os profissionais da educação, os professores (Língua Portuguesa, Arte e disciplinas afins), os coordenadores pedagógicos,

<sup>3</sup> Irmã Adeides Ferreira, Irmã Agda Oliveira, Alberto Goulart, Ana Fernandes, Antônio Olavo, Carlos Capinan, Cláudia Santos, Emiliano José, Florivaldo Mattos, Frederico Mendonça, Gey Espinheira, Gustavo Falcon, Iracy Picanço, Israel Pinheiro, Lina Aras, Luís Henrique Dias Tavares, Humberto Alves Júnior, Marli Geralda, Muniz Ferreira, Paula De Paoli, Paulo Pontes, Sérgio Guerra, Solon Santana Fontes, Tânia Miranda, Ubiratan Castro, Umbelino Brasil, Valmir Pereira, Washington Queiroz, entre outros.

os diretores das escolas e das diretorias regionais de Educação (Direc) e os técnicos da Secretaria da Educação, além dos familiares e artistas, em um clima de alegria, participação e de integração.

É abrangente, também, em relação à condição de participação e em termos de concepção de experiência criativa, pelo entendimento do estudante como criador, produtor de conhecimento artístico e cultural. E, embora sejam projetos culturais identificados como sendo para a juventude estudantil, praticamente todos os estudantes, de qualquer idade, podem participar. Partiu-se da noção de inclusão e da necessidade de interação entre as distintas fases de desenvolvimento do indivíduo. Há, portanto, uma mistura de estudantes de todas as idades, desde os 11 anos até os maiores de 50 anos e mais, revelando uma das expressões de nossa diversidade cultural: a diversidade geracional.

Não há definição de temáticas nem de gêneros específicos. Portanto, os estudantes têm a liberdade de abordar as questões que lhes forem convenientes, sejam elas de natureza individual, psicológica, estética, ambiental e social. Assim, a diversidade de temas, de gosto, de gêneros, de estilos e de ritmos está presente e constitui a marca desse encontro com a criação, tanto na arte musical (a música clássica, a erudita, a popular, a brega, o rock, o forró, o pagode, o samba, o samba de roda, o axé *music*, o *rap*, a toada, o repente, a romântica), literária (a prosa, a poesia, o conto, o cordel, a novela), como nas artes visuais (a escultura, a pintura, a colagem, o azulejo).

Entre outros objetivos, pretende-se, a partir destas práticas culturais, desenvolver as distintas linguagens artísticas no currículo escolar, implementar as leis que instituem o ensino da arte e, conseqüentemente, contribuir para a formação intelectual ampliada. Assim, ciência e arte formam um movimento em prol da criação artística e de uma nova mentalidade cultural nas escolas e na vida.

**Os estudantes têm a liberdade de abordar as questões que lhes forem convenientes, sejam elas de natureza individual, psicológica, estética, ambiental e social**

Para a execução dos projetos FACE, TAL e AVE, também foram realizadas as videoconferências<sup>4</sup>, com o intuito de se estabelecer um diálogo entre os professores da rede estadual, os interlocutores

dos projetos e orquestradores dessas práticas, e os diversos intelectuais, poetas e artistas baianos<sup>5</sup>, reconhecidos, em cada área de conhecimento, pelas perspectivas analíticas, pelo interesse e

comprometimento com as questões educacionais e com os métodos educativos e, sobretudo, com a história cultural da Bahia.

Nesse contexto de construção dessa experiência na rede, foram intensas essas discussões teóricas. Algumas dessas abordagens privilegiaram a compreensão da vida cultural, as transformações por que passam as sociedades e os movimentos da arte no contexto dessas transformações econômicas, políticas e socioculturais recentes. Outras visões conduziram nossos olhares a uma reflexão sobre os lugares que a arte ocupa no universo escolar e na vida cotidiana. Por fim, as abordagens referentes à importância da Bahia, sua história, cultura e patrimônio artístico, seja ele material ou imaterial, para a construção destas políticas culturais para a juventude. Já as discussões específicas relativas aos diversos campos da arte (música, teatro, dança e visuais), os seus respectivos processos educativos e as questões metodológicas no ensino da arte foram enriquecedoras para se refletir sobre as condições concretas e os lugares da arte (no currículo, na escola e/ou na arte de viver).

<sup>4</sup> Olhares sobre as artes no currículo escolar que resultarão na publicação de dois volumes (no prelo); Diálogos sobre a juventude: prelúdios do FACE; Patrimônio cultural e arte literária; A história e a evolução das artes visuais, em suas distintas expressões, gêneros e estilos (pintura, escultura, arquitetura, fotografia, grafite, cinema etc.), volume 1 e 2 (no prelo).

<sup>5</sup> Antônio Câmara, Carlos Capinan, Danilo Barata, Edson Calmon, Evelina Hoisel, Geraldo Maia, Graça Ramos, Luiz Freire, Gey Espinheira, Jorge Portugal, Lúcia Matos, Luiz Marfuz, Pasquale Cipro, Paulo Lima, Paulo Monteiro, Paulo Ormino, Reginaldo Carvalho, Tonho Matéria, Tuna Espinheira, Urânia Maia e Zu Campos.

Além desse diálogo, foram realizados os cursos de formação para o aprimoramento dessas questões. O curso de formação do FACE e do TAL foi desenvolvido pelas professoras do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Linguagem (Geling)<sup>6</sup>, juntamente com os artistas e professores da área de música, canto e expressão corporal<sup>7</sup>, com ênfase em leituras de textos, na diversidade de gêneros e na produção literária. O do Ave coube aos artistas plásticos<sup>8</sup>, com vistas à transmissão de noções sobre o método de criação, para a sensibilização sobre a importância das artes visuais nas escolas e para ampliar a percepção do olhar.

A partir daí, desenvolveu-se um conjunto de ações em torno de um movimento em prol da criação artística, visando ao planejamento, organização e estruturação na rede destas práticas. Essas ações incluíam a elaboração dos editais e regulamentos, a realização dos cursos de formação para professores e estudantes, a disponibilização de 99 professores responsáveis por essa estruturação, a sensibilização e o embate com os professores, além dos 33 coordenadores pedagógicos e diretores das Direc, a adesão das escolas, a disponibilização dos recursos, a divulgação e os processos licitatórios para a aquisição de bens culturais (livros, instrumentos musicais, computadores) para a premiação dos estudantes.

A aprendizagem e o sucesso destas experiências devem ser compartilhados com todos os que contribuíram para a sua efetivação e com as instituições com as quais a Secretaria da Educação, em diferentes momentos, estabeleceu articulações e parcerias, a saber: Secretaria de Cultura/Funda-

ção Cultural/IPAC/Museu de Arte Moderna (MAM)/Teatro Castro Alves (TCA); Secretaria de Turismo/Bahiatursa; Universidade Federal da Bahia/Faculdade de Educação (Grupo Geling)/Instituto de Humanidades, Artes e Ciência; Assembleia Legislativa, Castelo Garcia D'Ávila, Associação dos Artistas Plásticos Modernos da Bahia e o Sindicato dos Músicos. Tais instituições são, em grande medida, responsáveis pelo nosso aprendizado e pelo sucesso destas experiências.

#### O Festival Anual da Canção Estudantil (FACE)

Mesmo tendo sido elaborado anteriormente à lei que instituiu o ensino de música nos contextos escolares, desde o seu surgimento, em 2008, o projeto FACE foi desenvolvido com sucesso, dada a adesão de mais de 1.000 escolas e o interesse dos estudantes e dos professores. Tal experiência foi concebida para acontecer em toda a rede estadual de educação. Na primeira versão, tanto no FACE como nos demais projetos, foram realizados, em cerca de 310 municípios, mais de 1.000 minifestivais/saraus/exposições escolares, 33 regionais e os estaduais.

O FACE surgiu da inspiração em autores nacionais, cantores e compositores dos distintos movimentos artísticos que marcaram o país inteiro, inclusive aqueles que participaram dos antigos festivais, assim como nas leis que orientam o desenvolvimento da arte no currículo. A partir dessas leituras sobre a temática musical, tornou-se evidente a sua influência em nossa formação. A musicalidade brasileira, desde os primórdios de nossa formação, reflete o ambiente de miscigenação cultural, predominando o “internacionalismo musical” — com a música clássica sob a regência da “aristocracia do espírito” — sobre os batuques, os rituais, as danças e as crenças das camadas populares da sociedade, que expressam sua musicalidade através do samba, do choro, das seretas, das modinhas, das boemias, entre outros.

Para Moraes (2001), não há nenhuma circunstância na vida em que ela não se faça presente.

<sup>6</sup> Regina Gramacho, Maria Emilia Rodrigues, Rosemary Campinho, Giselly Moraes, Lília Rezende, sob a coordenação da professora Lúcia Beltrão.

<sup>7</sup> Álvaro Lemos, Fabrício Vecchia, Ivan Bastos, Manuela Rodrigues, sob a coordenação de Luciano Bahia, além de outros colaboradores e do corpo de jurados e de artistas como Armandinho, Durval Sartorello Leonardo Bocchia, Lui Muritiba, Carlos Capinan, Margareth Menezes, Jorge Portugal, entre outros.

<sup>8</sup> André Barbosa, Ivonete Pacheco, Justino Marinho, Leda Maria Farias e Maria Lúcia Alfaya, sob a coordenação de Edson Calmon. O corpo de jurados do AVE II foi composto por Ângela Veiga Aldo Tripodi, Edvaldo Gatto, Lina Niotta, Marcelo Gatto, Sibeles Mendes, Walter Ganso e Zu Campos.

Quando ouvimos as batidas do coração, no ato da respiração, em um grito, nos pingos da goteira, no canto dos pássaros, nas conversas, nos “barulhos” do dia a dia e nos fazeres distintos emitimos sons e ouvimos algo. Assim, a música se faz presente em nosso cotidiano, no simples ato de folhear um livro. Ainda na perspectiva do autor, a música é vista como movimento, como consciência de espaço e tempo e como parte do processo de desenvolvimento da existência humana, ao se constituir como forma de visão, de percepção, de sensação, de representação, de transfiguração e de transformação do mundo. Partindo-se desse princípio, entende-se que a música não pode ser dissociada da dimensão do viver, do espírito humano, da formação cultural do ser, de sua emancipação e dos contextos de mudanças por que passam as sociedades e as escolas, em particular.

Em épocas passadas, a educação musical fazia parte da educação doméstica, assim como dos contextos escolares e religiosos, mas, com a dinâmica das mudanças sociais, ela deixa de ser componente nas escolas. Já na atualidade, a arte musical passa a ser reconhecida como um direito do estudante e como um dever do Estado em promover esse conhecimento nos ambientes escolares. Porém, há problemas variados de carência de professores e de formação, de escassez de cursos de artes no estado da Bahia e de concursos específicos desse campo de conhecimento e de outros. Faltam ainda tempos e espaços dedicados para esses fins e infraestrutura. Além disso, processos burocráticos engrossam as dificuldades, dada a compreensão dissociada de educação e cultura.

Assim, o FACE tornou-se um projeto essencial para a mobilização estudantil, pois, além de fomentar a criação e a autonomia da produção de saberes, contribui para a criação de um ambiente cultural distinto nas escolas. O projeto envolve os estudantes em um clima de participação e de ale-

gria, no qual a música estabelece elos de agregação entre os estudantes, os artistas, os familiares e a comunidade escolar.

Atualmente, o número de escolas que realiza este projeto, assim como os demais, se mantém em torno de 1.098. A não expansão desse número de escolas relaciona-se ao atraso na disponibilização de professores e de recursos em tempo hábil. A novidade é que tais práticas acontecem em um número de municípios cada vez mais ampliado, que chega a 398 atualmente.

#### O Tempos de Arte Literária (TAL)

Seguindo o modelo do FACE, o TAL foi desenvolvido a partir de 2009, e a adesão das escolas é levemente inferior à do FACE. Ele também foi construído com base em autores diversos, sejam eles idealistas ou materialistas, que compreendem o fenômeno literário a partir perspectiva da “arte literária”, de sua dimensão estética, já que a verdadeira literatura busca refletir sobre determinadas atitudes diante das manifestações culturais da existência. Nessa perspectiva, a arte literária também é entendida não como um fenômeno dissociado da vida, mas associado à dinâmica dos acontecimentos históricos e socioculturais, tal como as lendas, os mitos e a ficção são vistos como parte da realidade social e literária.

Apesar da diversidade de olhares sobre o reino das artes, em distintos momentos históricos, que interpreta e concebe o mundo, ainda predominam, na sociedade e nas escolas, visões abstratas e limitadas em relação à produção artístico-literária nacional, e baiana em especial, e às possibilidades de apreensão e de representação desse mundo. Convive-se ainda com os velhos dilemas, desde os tempos passados até os dias atuais. Há os que compreendem que, em nosso país, houve um processo de democratização da educação, da cultura

e da arte, inclusive da literária, ampliando a participação popular. Já outros consideram que, de certa forma, o que há é a fabricação de uma realidade artificial, uma cultura de passatempo, de entretenimento e simulação do real, melhor dizendo, uma industrialização da cultura. Portanto, o quadro de superação das contradições e das desigualdades sociais, intelectuais e artísticas ainda é algo a ser conquistado, já que faz parte da utopia dos que imaginam a educação como um processo que se delinea todo dia nas experiências cotidianas.

Não se pretende com o TAL apenas o incentivo e o desenvolvimento da leitura, mas, sobretudo, contribuir com a apropriação do conhecimento literário, a criação e a exposição de “produtos literários” estudantis. Esse processo possibilita o desenvolvimento das lutas com e pelas palavras, em seus sentidos histórico e social, e das leituras sobre o mundo. O objetivo é a formação do novo homem e, conseqüentemente, a ampliação das visões e dos horizontes estudantis, nesses tempos de democratização social e literária.

## O AVE

Nessa mesma perspectiva, em 2008, foi desenvolvido o projeto de Artes Visuais Estudantis, junto com o FACE, pela sua interface com os demais e por se reconhecer a importância dessas artes no cenário nacional, desde a nossa formação histórica. As ideias de Gullar (2006, p.11) produziram uma química para esta inspiração, quando ele afirma que “[...] não é necessário haver movimentos de vanguarda para que os artistas criem obras de alto valor e para que a arte se renove”. O autor revela a importância de se manterem acesas essas tradições culturais, considerando que “[...] a pintura, a gravura e a escultura estarão vivas sempre que haja pintores, gravadores e escultores talentosos para realizá-las”, mostrando a necessidade de continuidade das artes visuais (GULLAR, 2006, p. 15).

Assim, a elaboração do AVE deve-se ao seu status historicamente construído em nossa socie-

dade. Na atualidade, essa expressão artística está presente no ato de rabiscar dos estudantes, “pequenos artistas”, durante as aulas expositivas, a partir da necessidade efetiva de expressão das formas que conduzem aos voos da imaginação.

A experiência com esses projetos possibilitou voos. Dentre as conquistas, sobressai o enorme volume de criação artística dos estudantes (musical, literária e visual), em salas de aula, sob a regência dos professores, onde são produzidas inúmeras criações artísticas. Além da magnitude destas ações, outras conquistas relacionam-se aos bens culturais que, após a sistematização de toda a criação artística, se materializam sob a forma de livretos. Entre eles, o *Cancioneiro estudantil*, com as canções do FACE, o *Poética estudantil do TAL*, com as artes literárias, e o *Catálogo estudantil*, com as obras de arte visuais do AVE, juntamente com a gravação de CDs e DVDs. Não se busca apenas registrar essa criação em documentos escritos ou em audiovisuais, mas a socialização e democratização desse conhecimento.

Ainda como parte destas conquistas, no ano de 2009, tanto o FACE como o AVE, na versão 2008, foram inscritos na Convocação Nacional: Arte Educação Cultura Cidadania, uma iniciativa promovida pelos ministérios da Educação e da Cultura e pela Organização dos Estados Ibero-americanos e Caribenhos. Então, com apenas um ano de existência, ambos foram aprovados, mas somente o AVE adquiriu o status de projeto nacional, já que foi selecionado como uma das 13 experiências significativas do país e está entre as cinco, na categoria Secretaria, Universidade e Prefeitura.

Embora exista um cronograma definido para a realização dessas ações, em função de demandas externas e internas, surgem outras que também se entrelaçam a elas, como é o caso do apoio a outros festivais de bairros populares ou cidades e a estudantes que participam de eventos diversos. Estudantes com vocação em artes visuais participaram do projeto internacional Blue Label, que faz parte do intercâmbio entre o Brasil e a França. Os

estudantes do AVE participaram do Espicha Verão, em parceria com a Bahiatursa e a Associação dos Artistas Plásticos Modernos da Bahia, além de suas obras integrarem as exposições na Assembleia Legislativa da Bahia. Os do FACE participam do Carnaval de Salvador, no Bloco de Tonho Matéria, e em eventos de instituições diversas. Outros viajam para cantar em corais em outros estados.

Mais recentemente, a partir dessas experiências, foi desenvolvida a ação Direito à Cultura: Simbologias\*Musicalidades, um concerto para a juventude estudantil, para a gravação, ao vivo, do Hino Nacional e do Hino ao 2 de Julho, com a participação de 1.500 estudantes da rede, estreitando os contatos com outras instituições e artistas<sup>9</sup>. Ações dessa natureza são essenciais para o exercício do direito à cultura, para a defesa dos valores artísticos, musicais e para as noções de nacionalidade, de independência e de liberdade.

A implantação destes projetos não ocorreu facilmente, nem de maneira pacífica. Não foi tão simples. As maiores dificuldades e obstáculos para a operacionalização destas ações estão relacionados à falta de espaços, de infraestrutura e de professores, à baixa divulgação, ao desinteresse de diretores de escolas, aos preconceitos com o conhecimento artístico, aos processos burocráticos e licitatórios e à entrega dos bens culturais, por parte das empresas. Além disso, os recursos, muitas vezes, não se encontram em sintonia com o cronograma de atividades destes projetos. Um dos problemas diz respeito ao fato de esse tipo de prática ainda não fazer parte da estrutura curricular, apesar de se ter mostrado eficaz para o desenvolvimento das relações sociais com a juventude estudantil. Esses estudantes, na atualidade, mantêm uma relação direta, inclusive, com o órgão central, quebrando os protocolos.

Concretamente, apesar de serem experiências bem sucedidas, ainda há limites e entraves para a

sua consolidação, com implicações para a promoção do conhecimento, dos valores históricos e artísticos e de nossas raízes populares nas escolas. Quanto às possibilidades de consolidação destas experiências, a sua continuidade depende, exclusivamente, de definições políticas para o exercício de práticas culturais inovadoras na rede. Apesar dessas dificuldades, a interação, por intermédio das linguagens artísticas, possibilitou o encontro com a juventude e com as suas visões repletas de saberes e cores. A escola, por excelência, constitui-se como “centro cultural”, de criação e de transformação; como “lugar do encontro”, lugar do conhecimento e do viver, já evidenciado por Benjamin (1994), Gramsci e Martí. Quaisquer que sejam as suas linguagens artísticas, não importa o tipo, os estudantes revelam impressões semelhantes sobre os fenômenos da vida cultural.

## **A ARTE DO ENCONTRO DO CRIADOR COM A CRIAÇÃO**

Que o encontro deste tempo e lugar formem uma aura de alegria intelectual: que esta aura, conjugando-se à aura dos encontros que existem em seus textos (Walter Benjamin) com outros tempos e lugares, forme uma constelação que possa iluminar e nortear um pouco mais a nossa história (KOTHE, 1991, p. 23).

Como se presumia, o desenvolvimento destas práticas culturais na educação era um processo complexo, no qual se operou uma verdadeira engenharia para a arte desse encontro. Apesar de se saber que, historicamente, a escola é, por excelência, o lugar do encontro, jamais se poderia imaginar como seria esse encontro do criador com a criação, com a sua “obra-prima”. Para tanto, foi necessário todo um protocolo, para não dizer burocracia: a adesão de escolas, a matrícula e a permanência dos estudantes nas escolas, a documentação, a inscrição da obra, a autorização de

<sup>9</sup> Comissão de Direitos Humanos da OAB, Orquestra Sinfônica do Neojibá, o artista Tatau e arranjo de Fred Dantas.

pais, o termo de utilização da obra, escrita, voz e imagem, a gravação das criações em CD e DVD, entre outros.

O fato mais surpreendente relaciona-se ao real interesse, ao gosto e à participação dos estudantes como sujeitos produtores da história e da cultura, com a efetiva criação das obras de arte. A busca de visibilidade dessa criação em espaços culturais, nas culminâncias dos distintos eventos, sob a forma de festivais, saraus e exposições escolares, dos regionais aos de âmbito estadual, foi um grande desafio porque os lugares “chiques” para as manifestações artísticas não eram considerados apropriados para as artes estudantis. Mas a criação estudantil rompeu essas fronteiras e foi exibida em teatros, praças, centros de convenções e em outras instituições culturais no interior do estado. Na capital, o FACE aconteceu na Concha Acústica do Teatro Castro Alves, e o TAL foi realizado no Museu de Arte Moderna. Já as exposições do AVE aconteceram em lugares distintos: a primeira, no Foyer do TCA, e a segunda, no Castelo Garcia D’Ávila.

Para as apresentações dos projetos, promoveu-se, por intermédio dos preparatórios, o encontro dos estudantes finalistas, de todo o estado, com os professores, os artistas e com a cidade e o seu patrimônio cultural<sup>10</sup>. Assim, eles celebraram a vida e tiveram a impressão de poder participar da produção cultural desta cidade, cantada em versos e prosas, fonte de sua inspiração. Nesse contexto, despontam outras conquistas culturais pela arte, pois os projetos existentes anteriormente eram pontuais e

se concentravam em Salvador, sem a mínima participação dos estudantes do interior. Entretanto, uma das maiores delas, senão a maior, foi o encontro do criador com a própria criação. Trata-se do reencontro com a sua obra de arte, com o seu corpo, com a sua voz e a sua alma estudantil para o aprimoramento desses saberes.

**No “tempo de agora”, em pleno século XXI, nas canções estudantis ressoam as velhas preocupações com os antigos problemas do mundo moderno e com o nosso país**

Tal como aconteceu — e ainda acontece — com os intelectuais e artistas em épocas passadas, no “tempo de agora”, em pleno século XXI, nas canções estudantis ressoam as velhas preocupações com os antigos problemas do mundo moderno e com o nosso país. Isso por serem questões atuais na vida contemporânea (a escravidão, as guerras, a divisão, as desigualdades, a Constituição e as leis que regulam a ordem e as relações entre os indivíduos, a corrupção, a fome, a violência, a destruição, as crises, a inflação, as ruínas, as tragédias, a prostituição, os preconceitos, as injustiças, a favelização, as epidemias etc.), apenas com uma particularidade: eles vivenciam na pele estes acontecimentos em suas experiências cotidianas.

O mundo subjetivo, originário das lendas e das histórias de assombração que povoam o imaginário estudantil, também sobressai nessas artes e nas cantigas, em particular, ressaltando não o medo, as ameaças e o “peso da cruz” do viver, mas o desejo de preservação dessas práticas culturais, que permanecem acesas na memória, nas formas variadas de organização da vida e nas expressões de fé de um jeito de viver singular do povo brasileiro e baiano. Fundamentada em ideais e crenças, essa juventude canta as alegrias, os sonhos e as coisas singelas da vida, anunciando o “Alívio de nordestino”, que corresponde tão somente à chegada da chuva, celebrada eternamente com festa, pelas maravilhas de frutos e pelo próprio amor que com ela renasce.

Com as suas criações artísticas, os estudantes fazem reflexões sobre várias temáticas (an-

<sup>10</sup> Tanto na fase regional como na estadual, após o processo de criação e de seleção das obras artísticas dos estudantes, realiza-se o curso preparatório do FACE e do TAL (no projeto AVE ainda não houve esta preparação dos estudantes para a exposição, embora eles também reivindicuem esse curso). Na fase estadual, este curso também foi desenvolvido pelas professoras do Geling e pela equipe de professores de música, canto e teatro, possibilitando o envolvimento dos estudantes com a literatura, a música e com outras formas de expressão artística.

tigas e contemporâneas) da realidade nacional, do Nordeste, do sertão e do mundo. Refletem sobre as coisas comuns e os dilemas que acontecem no dia a dia. Os acontecimentos históricos e culturais os levaram à criação de canções como *Adolescente fugitiva*, *Coisas que acontecem*, *Coisas difíceis de acreditar*, *Procurando pela paz*, *Cultura ameaçada*, dentre outras, deixando fortes impressões de uma maturidade forçada. Assim, o Brasil, com a mistura de “raças e cores” e os seus problemas sociais, econômicos e políticos, continua sendo uma fonte rica de inspiração dos estudantes, o que os deixa, de certa forma, “atormentado(s)”.

Os antigos romancistas, artistas e compositores de nossa terra, assim como os da atualidade<sup>11</sup>, com a sua poética e cantos, são fonte de inspiração dos estudantes. A partir desses referenciais, eles expressam suas visões sobre a sociedade e as paisagens que nos remetem à nossa formação histórica — Bahia, Porto Seguro, Pelourinho e Salvador — e à efervescência dos acontecimentos culturais resultantes da mistura das etnias (índios, portugueses e negros africanos) e, conseqüentemente, da mistura de ritmos e cores nesse território tão rico, vasto e múltiplo.

As distintas dimensões do “tempo”, a intensidade, brevidade e velocidade, a lentidão e até mesmo a face do tempo parado, para uns, são retratadas por eles, ao constatarem que o tempo consiste em uma das invenções da modernidade que se opõem às coisas tradicionais e às brincadeiras de antigamente. Com ideias geniais, eles expressam a noção do tempo relógio, com a sua diferenciação e contradições em relação aos individuais, aos grupos geracionais, às regionais e aos distintos segmentos sociais.

As criações artísticas estudantis enfatizam a importância do “intercâmbio” cultural, e não uma divisão entre o campo e a cidade, entre as coisas das tradições rurais e a simplicidade da vida (os

objetos culturais, as belezas naturais — as flores e rios —, as comidas da roça, o aboio, as prosas, as cantigas, as danças do massapé, a chegança, o samba de roda, maculelês, os hábitos e costumes, o artesanato, as formas de crer, a dimensão mística do viver, os profetas e as profecias, as formas de trabalhar e de habitar) e as inovações urbanas da modernidade (as modas, as novidades da era informacional — internet, pendrive, telefone —, o patrimônio cultural e natural da cidade, juntamente com as artes e outras formas de manifestações culturais provenientes dos novos ritmos da cultura de massa (o axé, o arrocha, a quebradeira).

Diante dos problemas ambientais que enfrentam, nesses novos tempos, em função da destruição do mundo, do desmatamento e do “aquecimento global”, da falta de ar, das “impurezas dos homens” e do mundo, eles reconhecem a falta do colorido do céu e da vida, que vem deixando “marrom” até mesmo o brilho dos olhos. Nessas canções, há um clamor para que haja uma consciência ecológica em defesa do planeta, esperando que “salve o planeta”, considerando ainda que essa problemática não consiste em um fenômeno “natural”, mas uma das facetas e expressões da busca pelo poder. Para eles, o processo de centralização do poder e a manipulação dos mais fortes, em relação aos demais segmentos sociais, são responsáveis pelos conflitos, pela destruição e pela falta de perspectiva em relação às mudanças de rumo da nação e da vida dos brasileiros.

Nessas canções, os estudantes baianos traduzem e expressam a diversidade cultural, os seus variados interesses, gostos, estilos e preferências, além dos dilemas, desejos e sonhos específicos da juventude, ao abordarem questões diversas relativas à dimensão do “ser” e da vida cotidiana, das possibilidades do encontro, do envolvimento e da emoção do querer, ou seja, do velho exercício do amor. Assim, o canto sobre as mulheres acontece à luz da poesia, da pintura, dos ritmos, dos sons. A mulher, quiçá a musa, continua inspirando todas as linguagens artísti-

<sup>11</sup> Castro Alves, Dorival Caymmi, Jorge Amado, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Maria Betânia, Gal Costa, Armandinho, Margareth Menezes, Carlinhos Brown, Olodum e Chiclete com banana.



cas. E o desencanto do mundo e do amor pode ser visto em “Ana arranha-céu”<sup>12</sup>.

Quando se referem à adolescência, há consenso entre eles de que essa questão merece destaque porque corresponde a uma fase específica no curso da vida, em que os jovens apresentam traços singulares que apontam limites e possibilidades, tornando-se possíveis múltiplas leituras do mundo e das emoções, na maioria das vezes contraditórias. Trata-se de período de transição, do fim de um tempo, o tempo de criança, e o começo das lutas e lutas, o tempo dos encontros e desencontros, dos caminhos e descaminhos, das descobertas, das aventuras e desventuras, o encontro com os obstáculos, as pedras, as fatalidades e as dores do caminho (as drogas, a falta de grana, a falta de união, os roubos, a ganância, a desconfiança, a insegurança e o ódio). Esse é, portanto, um tempo de angústias, jamais experimentado na infância, combinado ao tempo de busca de sentidos, onde eles, no jogo da vida, encontram-se motivados pelo desejo de paz e pela vontade de poder revolucionar e fazer o mundo mudar. Há canções que retratam determinadas individualidades, a dos meninos, ainda de pouca idade, que padecem pelas contradições culturais, os que não frequentam as escolas nem possuem brinquedos, e que dormem amedrontados sem segurança na vida que levam. Mas que, apesar da escassez e da escuridão, ainda brilham nas ruas ensinando a arte de brincar, mesmo brincando com “pedra”.

Por se tratar do universo estudantil, a educação também se constitui objeto de interesse artístico de quase todos os estudantes, por identificarem o excesso de disciplinas, as dificuldades em adquirir tantos conhecimentos que aparentam

ser inatingíveis e, ao mesmo tempo, de grande importância para a vida. Eles sentem a necessidade de conhecimentos variados e históricos sobre os acontecimentos e os personagens da história mundial e local (Gandhy, Caminha, Zumbi, Virgolino Lampião, Antônio Conselheiro) e indicam ainda o esquecimento, por parte dos estudantes e de outros grupos, da importância dos estudos, entendendo que há uma “valorização da ignorância” e um certo desinteresse pelo conhecimento, fato que vem “prejudicando a nação”. Assim, a escola, que poderia ser vista como o lugar do encontro e da proteção dos estudantes, torna-se o lugar da insegurança, da confusão e dos conflitos existentes na sociedade. Consequentemente, eles andam “Vacilando na escola”.

Diante dos acontecimentos da vida cultural, essa juventude entoa as canções entendendo que já não vê mais belezas, só incertezas. A partir delas, questiona e, ao mesmo tempo, responde: onde estão as “belezas”? O que há, na vida, são incertezas e “indiferença”. Além da perda dos sentimentos de esperança e de amor, surgem novos questionamentos: onde estamos? Onde nós erramos? O que deixamos de fazer? O que nos resta acontecer? Conforme a visão estudantil, nesse mundo caótico, restam somente dois sentimentos: a ira e a fé para lutar por esses valores essenciais à existência. Porém, o “amor capaz” é a “fonte de vida” e de transformação. Sendo assim, a mudança da realidade cultural “É possível”.

Com modos específicos de percepção de si mesmos e do mundo, ou seja, com um jeito singular de ser e de viver, os estudantes criam suas artes com um olhar crítico sobre a sociedade, considerando-a “fria, calculista e insegura”. Apresentam as suas ideias e ideais, que também traduzem os sonhos e as esperanças de qualquer jovem brasileiro, seja do campo ou da cidade, na medida em que eles imaginam poder “romper as fronteiras, saltar montanhas... alcançar a verdade, ter coragem e ação” e, assim, “nossa sociedade ganha educação, vamos sonhar...”. Fazendo seus troca-

<sup>12</sup> Tanto no *Cancioneiro I e II* como na *Poética* e no *Catálogo estudantil*, há um tipo de criação artística que nos remete ao romantismo, quando a temática sobre o amor e a falta dele é abordada. Eles retratam, inclusive, o seu amor pela natureza e pelos encantos e magias do mar e dos rios, dado o fascínio que estes exercem sobre o destino e a sorte dos homens, especialmente aqueles que são movidos por essas águas, ora salgadas ora doces, e pelas marés, sejam elas altas ou baixas, cheias ou vazantes. Tal como ocorreu com o advento da modernidade, em que o romântico caiu de moda, há os que preferem nem comentar sobre o amor, por considerarem que esse não é mais um tema interessante nos dias atuais.

dilhos, eles apontam que são sujeitos da história e compreendem que, verdadeiramente, “o povo é o predicado que merece respeito”.

Não se trata apenas de criações artísticas. Ao contrário, são leituras do mundo e lições que chamam a atenção para o viver e para o exercício das motivações essenciais à vida e à morte. Essas leituras apresentam conceitos e saídas para o enfrentamento do mundo contemporâneo, através de noções de amizade, verdade, justiça, grandeza, franqueza, fé, perdão, gratidão, paciência, consciência, democracia, paz, liberdade e direitos sociais, em especial o direito de sonhar, como evidenciados em *Canção de vida e morte* e *Zumbi*. Diante das impossibilidades, das invasões, da incerteza e da imprevisibilidade, ainda há tempos e lugares para a esperança e para os sonhos, e não basta aceitar a realidade e as promessas. É tempo de artes literárias, musicais e das artes visuais na educação baiana. “Ainda há paraíso”.

A experiência com o FACE tem revelado as múltiplas faces e os traços dessa diversidade socio-cultural e musical de uma terra que encanta com o colorido variado de sua gente, de seus ritmos e cantos, que entoam canções, embalando as expressões de um “mundo cão”, ou melhor, do mundo da vida, com todas as suas facetas. Ali estão as tristezas, os lamentos, os “vacilos”, os tormentos, as agonias, as sinas, os problemas sociais e ambientais, a indiferença, os protestos, as lutas, a natureza, as cores, as belezas, as interações e o intercâmbio cultural, a esperança e as possibilidades, as ideias de salvação e de fé, as dimensões do tempo e do amor, que emanam da alma dos estudantes da Bahia de todos os santos e axés.

Praticamente não há distinção em relação aos conteúdos das canções e das outras obras artísticas. O que muda, tão somente, é a sua forma de expressão. Portanto, assim como ocorre com as composições do FACE, nas criações literárias, fruto da experiência no projeto TAL, os estudantes retratam o mundo e o tempo presente, as lutas, as labutas e a coragem para o enfrentamento do

mundo contemporâneo, sem perder de vista os horizontes e o infinito, os caminhos, os mitos, os sonhos, a liberdade e o futuro. Ao mesmo tempo, eles revelam as múltiplas faces e os traços da diversidade social e artístico-literária (a poesia, a prosa, o cordel, o conto, o teatro, a crônica, a novela, o ensaio, o romance, a ficção) de nossa terra e os olhares, a imaginação, a alma, a vocação e as expressões dos estudantes baianos.

Em sua poética, o Brasil, o Nordeste, o sertão e o sertanejo também são objeto de interesse desses pequenos literatos. Assim, eles manifestam preocupações com o país, com as desigualdades, as injustiças e a fome, que se expressam tanto na cidade como no campo, nos acontecimentos marcados pelos sofrimentos e nos problemas de solidão, abandono, tristeza, vazio, ausência, saudade, silêncio e sombras. As formas de encantamento do mundo são abordadas, pois eles se interessam pela beleza e doçura da vida e pelas relações dos homens e a natureza (o mar, os rios, a lua, o sol, as estrelas, as matas, as flores, os animais, as aves e as borboletas), seja em dias alegres e felizes, seja em outras estações, nos dias enuviados, deixando impresso, nas entrelinhas e na alma, o gosto pelos saberes literários, pela justiça e pelo preenchimento das carências.

Por vários caminhos e fazendo o uso de saberes e técnicas variadas, melhor dizendo, com suas artes visuais, eles retratam a riqueza da vida cultural da Bahia, revelando o mundo com sua beleza, oriunda da natureza e do cotidiano da vida social, ou seja, das cenas e cenários da vida urbana e rural, das expressões de lugares reais e imaginários, do ambiente escolar e do mundo do conhecimento e das manifestações culturais da diversidade social (os distintos tipos sociais, os negros, os índios, os mestiços, as mulheres, o corpo e a sedução).

As artes visuais dessa juventude estudantil retratam o viver em sua grandeza, em sua totalidade, à luz das contradições, das desigualdades e da destruição do mundo, sob o signo do capitalismo, e dos protestos diante das modificações dessas paisagens. Suas obras são o retrato da vida mate-

rial (a escravidão, a crueldade e a tirania dos poderosos) e da idealidade (os sentimentos, os desejos, os sonhos, as “viagens” e as visões), na perspectiva do encontro com a criação e com novos caminhos e horizontes. Em suma, as artes estudantis revelam os seus autorretratos e as histórias vividas com toda expressão do colorido da vida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, as questões em torno da história, da cultura, da juventude, da escola e da arte (musical, literária e visual) nos processos educativos não são inovadoras. Ao contrário, já estavam postas, há muito tempo, por autores variados, estrangeiros ou nacionais, que chamam a atenção para a necessidade de releitura dos acontecimentos históricos e culturais da sociedade e de uma compreensão ampliada de educação. Contudo, não bastam apenas especulações conceituais sobre essas temáticas. Faz-se necessária uma espécie de imaginação que reconheça essas questões como parte do contexto da vida real, dos homens reais e de suas relações sociais, combinadas ao exercício das práticas culturais para torná-las uma realidade concreta. Assim, o ponto de partida central do problema educativo refere-se àquela velha questão da consciência de si e da posição social que se ocupa na construção de uma nova sociedade democrática, como afirmou Lukács (2007, p. 63), quando considera que “[...] o homem social novo se forma ao mesmo tempo em que constrói a nova sociedade”.

Historicamente, a escola é vista como o lugar do encontro, inclusive, de gerações; o lugar dos relacionamentos, o lugar da convivência e da experiência de criação e recriação do mundo. A partir dessas experiências culturais, sob a ótica estudantil, tendo a arte como função organizativa e educativa, poderemos refletir sobre as práticas educativas contemporâneas e, até mesmo, repensar a nossa história cultural e o rumo da sociedade em que vivemos. Em suas visões, reencontramos

os velhos questionamentos: quem são esses sujeitos de direito? Qual tipo de formação necessitamos? Quais as políticas culturais que queremos construir não mais para a juventude, mas com ela? Que sociedade queremos? E não basta apenas encontrarmos as respostas.

Com estes projetos, a expectativa é a de que as práticas culturais se generalizem nos contextos escolares, não apenas a partir de disciplinas específicas, mas articuladas a outras práticas já existentes e às demais disciplinas (Matemática, Português, Geografia, Sociologia, História, Arte, entre outras). A partir daí, será possível pensar em um novo modelo de educação integral associado às necessidades e às condições reais, de modo que aconteçam mudanças efetivas no processo educativo e em nossa realidade cultural. A educação não se limita a questões simplistas e à busca de taxas e índices mais elevados, mas à totalidade dos modos de viver de sua gente.

Em tempos pós-modernos, não se pretende a “espetacularização” da escola, mas torná-la mais interessante, dado o atual desinteresse e o apelo da vida social em esfera mundial. Espera-se que se desenvolvam, em níveis cada vez mais ampliados, métodos que conduzam à reflexão sobre as relações entre o indivíduo e a sociedade, a educação e a cultura, assim como sobre a arte de educar e de viver. Assim, compete ao Estado desenvolver políticas culturais fundamentadas em um novo modelo de educação — com novos métodos que questionem, inclusive, as velhas concepções que defendem a superioridade do conhecimento científico em detrimento de outras formas de conhecimento (filosófico, estético, religioso, entre outros) —, estruturado com base na criação artística e cultural. Dessa forma, se poderá reinventar e cultivar o mundo e o belo, produzir novas relações para o encantamento, a sedução e a comoção dos indivíduos para o exercício dessa convivência e para o fortalecimento dos laços de solidariedade, diante do esfacelamento do social. A partir daí, quem sabe, será possível imaginar a possibilidade do exercício de participação social e de direito efetivo à educação e à cultura.

EXPERIÊNCIAS PIONEIRAS EM POLÍTICAS CULTURAIS COM  
A JUVENTUDE ESTUDANTIL NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

REFERÊNCIAS

- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. *Princípios e eixos da educação na Bahia*. Salvador: SEC, 2007.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/lindice.htm>>. Acesso em: 3 fev. 2009.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 3 jul. 2007.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/>>. Acesso em: 3 fev. de 2009.
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia*. Salvador: Secretaria de Cultura, Fundação Pedro Calmon, 2009.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. São Paulo: Círculo do Livro, s.d.
- GULLAR, Ferreira. *Sobre arte sobre poesia: uma luz no chão*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.
- KOTHE, Flávio R. *Walter Benjamin*. São Paulo: Ática, 1991.
- LUKÁCS, Gyorgy. *O jovem Marx e outros escritos de filosofia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.
- MORAES, J. Jota de. *O que é música*. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- ROMERO, Silvio. *Realidades e ilusões no Brasil: parlamentarismo e presidencialismo e outros ensaios*. Petrópolis: Vozes; Aracaju: Governo do Estado de Sergipe, 1979.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964.
- STRECK, Danilo R. *José Martí & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. (Coleção Pensadores & Educação).
- TEIXEIRA, Anísio Spínola. *Educação e o mundo moderno*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

Artigo recebido em 14 de junho de 2010  
e aprovado em 27 de julho de 2010.

# Moradia estudantil: o direito à cidade nas políticas públicas de juventude

*Glória Cecília dos Santos Figueiredo\**

*Gerson Rodrigues Primo Júnior\*\**

*Frederico Perez Rodrigues Lima\*\*\**

\* Mestranda em Arquitetura e Urbanismo na Universidade Federal da Bahia (UFBA); graduada em Urbanismo na Universidade do Estado da Bahia (Uneb).

\* Graduando em Estatística na Universidade Federal da Bahia (UFBA); Colaborador da Associação de Casas Estudantis da Bahia (ACEB).

\*\*\* Graduando em Enfermagem da Universidade Federal da Bahia (UFBA); coordenador-geral da Associação de Casas de Estudantes da Bahia (ACEB).

## Resumo

A partir dos contextos nacional e estadual de políticas públicas de juventude (PPJ), o presente artigo coloca em discussão as demandas por residências estudantis. Na abordagem desenvolvida, estas demandas específicas, relativas ao segmento formado por jovens estudantes de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social e econômica do município de Salvador, são problematizadas e compreendidas na convergência entre PPJ e direito à cidade.

**Palavras-chave:** Políticas públicas de juventude. Moradia estudantil. Direito à cidade. Residências estudantis. Juventude.

## Abstract

*Taking into account the national and state contexts of Public Policies for Youth (PPJ), this article raises questions about the demand for student residences. In the approach developed, these specific demands relating to the segment formed by students from low-income classes and socially and economically vulnerable of the city of Salvador, are put in doubt and included in the convergence of PPJ and the right to the city.*

**Keywords:** *Public policies for youth. Student housing. Right to the city. Student residences. Youth.*

## INTRODUÇÃO

O presente artigo coloca em discussão as demandas por residências estudantis, compreendidas como pleitos específicos, relativos ao segmento formado por jovens estudantes de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social e econômica do município de Salvador, sendo, portanto, problematizadas na convergência entre políticas públicas de juventude (PPJ) e direito à cidade.

A partir de um delineamento dos atuais contextos nacional e estadual, relativo às PPJ, entende-se como questão central destas políticas a inserção da parcela da juventude em situação de vulnerabilidade social e econômica, através da promoção dos seus direitos sociais. Colocada esta perspectiva, o debate sobre moradia estudantil é focalizado pela sua centralidade para garantia do acesso, permanência e democratização da educação superior. A moradia estudantil, assim, passa a ser abordada nas convergências entre PPJ e direito à cidade, revelando o caráter necessariamente interdisciplinar e transversal desta temática.

A metodologia adotada para desenvolvimento do presente artigo compreendeu uma estruturação temática da abordagem conceitual delineada nos parágrafos anteriores, balizada pela leitura e análises de documentos e textos acadêmicos e institucionais afetos, bem como pela análise da pesquisa desenvolvida pela Associação de Casas de Estudantes da Bahia (2010) Diagnóstico sobre as Residências Estudantis em Salvador: Resultado Parcial. Destaca-se que, pela pesquisa referida, foi possível uma aproximação da realidade das residências estudantis de Salvador, através do reconhecimento de percepções dos estudantes residentes, aqui valorizados nas suas condições de protagonistas das relações sociais tratadas na discussão proposta neste artigo.

A estruturação temática acima referida está expressa no conteúdo dos tópicos seguintes deste artigo. Assim, no tópico *Contextos nacional e estadual das políticas públicas de juventude* foi destacada a ambiência legal, institucional e normativa das PPJ, em nível nacional e estadual, através, sobretudo, da

apresentação de aspectos relevantes dos marcos regulatórios correspondentes. No tópico *A centralidade da moradia estudantil na garantia do acesso, permanência e democratização da educação superior* constatou-se a existência de residências estudantis como condição imprescindível para garantia da formação universitária de jovens estudantes originários de famílias de baixa renda imigrantes oriundos de outros municípios ou estados. No tópico *Moradia estudantil: convergências entre políticas públicas de juventude e direito à cidade* desenvolveu-se a ideia de que, para avançar na promoção dos direitos sociais do segmento populacional formado por jovens estudantes de baixa renda, a necessidade de articulação e convergências entre PPJ e direito à cidade torna-se crucial, já que a democratização do acesso à universidade perpassa pelo enfrentamento da problemática das residências estudantis, marcadas pela ocorrência de déficit habitacional básico e inadequação de domicílios urbanos. No tópico *Panorama da moradia estudantil em Salvador*, buscou-se apresentar um panorama mais aproximado das realidades dos estudantes de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social e econômica, demandantes de moradia estudantil. Para tanto, foi considerada a pesquisa da ACEB sobre residências estudantis identificadas por esta entidade no município de Salvador. No tópico *Considerações finais*, após as análises e reflexões, desenvolvidas ao longo do artigo, retoma-se a perspectiva de promoção da moradia estudantil, compreendida enquanto uma política transversal de PPJ e de afirmação do direito à cidade, ressaltando que este sentido requer o reconhecimento das realidades e especificidades dos estudantes de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social e econômica, bem como de suas demandas.

## CONTEXTOS NACIONAL E ESTADUAL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE

Tem-se constituído no Brasil, no período recente, uma ambiência legal, institucional e normativa que

reconhece as demandas juvenis, emblemática pela aprovação da Lei Federal Nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) e cria o Conselho Nacional da Juventude (CNJ) e a Secretaria Nacional de Juventude. Esta nova ambiência estabelece uma regulamentação inédita das políticas públicas de juventude (PPJ), voltadas para a promoção dos direitos sociais deste segmento, com destaque para a realização da 1ª Conferência Nacional de Juventude, em 2008, que marca a instituição de processos de formulação participativa e controle social da política nacional de juventude.

A nova orientação do Estado brasileiro, comentada acima, responde a pressões sociais e políticas que decorrem da atual formação social do país, onde o segmento de juventude tem um peso significativo no que se refere à estrutura demográfica nacional. De acordo com as informações do Projeto Juventude, baseadas no Censo de 2000, mais de 33 milhões de brasileiros compõem o segmento juvenil de 15 a 24 anos, dos quais 80% vivem na área urbana, sendo que os jovens representam cerca de 20% da população brasileira (PROJETO ..., 2003). E mesmo com a tendência de envelhecimento do conjunto da população<sup>1</sup>, as estimativas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), para o ano de 2008, confirmaram que permanece o peso relevante dos jovens de 15 a 24 anos, que correspondeu a 17,6% (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2009).

Em contraponto à ideia redutora de que a juventude é um segmento homogêneo, o debate no meio acadêmico e na formulação de PPJ tem convergido em relação ao pensamento que reconhece a existência de diversas juventudes. O segmento

juvenil contém, entre os agentes que o compõem, uma enorme diversidade étnico-racial, de classe, de gênero, de formas de organização, quanto às condições diferenciadas de inserção econômica, social e cultural. Nos termos no Projeto Juventude,

[...] qualquer que seja a “faixa etária” estabelecida, jovens da mesma idade vão sempre viver juventudes diferentes: há diferenças e desigualdades sociais entre eles. A desigualdade mais evidente remete ao econômico. Este recorte se explicita claramente na vivência da relação com o trabalho e a escola.

O desemprego entre os jovens pobres é significativamente maior (26,2%) do que entre os mais ricos (11,6%) [...] entre os jovens ricos há predominância do trabalho assalariado (77,1%) e, dentro desse universo, quase dois terços (49,0%) possuem carteira assinada. Entre os jovens provenientes de famílias pobres, apenas 41,4% têm trabalho assalariado e, desses, a grande maioria (74,3%) não tem carteira assinada.

[...] Gênero também é um fator que interfere nas trajetórias dos jovens. As moças se “beneficiam” do crescimento do emprego doméstico mas ganham menos que os rapazes quando ocupam os mesmos postos de trabalho. E a “boa aparência” exigida para certos postos de trabalho exclui os mais pobres e particularmente jovens negros e negras.

Segundo Ricardo Henriques, estudioso do tema, “com todos os erros, desvios e imprecisões das estatísticas [...] enquanto um jovem branco de 25 anos tem 8,4 anos de estudo, um jovem negro, da mesma idade, tem 6,7 anos de estudo.

[...] Há ainda um outro critério de diferenciação: o local de moradia. Tanto para a inserção no mercado de trabalho quanto para o lazer e uso do tempo livre, as oportunidades dos jovens também variam de acordo com a região e a localização no campo ou na cidade [...] O local de moradia interfere também no

<sup>1</sup> De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD 2008) “a distribuição etária da população do País, segundo dados de 2008, mostrou que a tendência de envelhecimento populacional se manteve. As faixas etárias mais jovens registraram participações Menores do que as observadas em 2007, enquanto as faixas de idade mais elevadas mostraram aumento na participação da população total residente. O total de pessoas com 40 anos ou mais de idade cresceu 4,5% em relação ao ano anterior” (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2009).

acesso a equipamentos urbanos, na busca de grupos de referência, na maior ou menor probabilidade de se ligar a atividades ilícitas, na virtualidade da morte precoce (2003).

Diante do exposto, a questão que se coloca é que as PPJ devem ter como estratégia central a inserção da parcela da juventude que se encontra em situação de vulnerabilidade socioeconômica, através da cobertura plena dos seus direitos sociais<sup>2</sup>, de forma a realizar a condição de cidadania do conjunto dos jovens. Com este sentido, deve ser superada a visão deturpada de responsabilização e criminalização dos jovens por eventos sociais que são, antes de tudo, efeitos de uma sociedade extremamente desigual, segregada e excludente.

Sendo assim, assume centralidade a perspectiva de universalização de acessos à educação, ao trabalho e à cultura, através de uma atuação estatal marcada pela participação popular na formulação de suas políticas, por meio da constituição de esferas públicas que potencializem o protagonismo juvenil. Esta centralidade configura-se porque os déficits de cobertura destes direitos encontram-se agudizados no segmento juvenil e porque estas questões são de interesse prioritário dos próprios jovens<sup>3</sup>.

No caso da Bahia, conforme dados da PNAD 2008, naquele ano a parcela juvenil entre 15 e 24 anos foi estimada em 19,2% do total da população do estado, que atualmente é da ordem de 14.637.364 pessoas (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010). A juventude baiana se insere numa formação social regional marcada por altos níveis de desigualdade econômica, social e racial, destacando-se o fato de que 90,1% das pessoas com 10 anos ou mais de idade do estado estão situadas nas classes de renda de 0 a 3 salários mínimos, sendo que 61,0% do total destas pessoas

está na classe de renda de até um salário mínimo (SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA, 2010b). Em relação à composição étnica da população da Bahia, tem-se que o estado está entre aqueles que apresentam maior contingente de pessoas pretas, pardas ou indígenas, na faixa que varia entre 72,1 a 82,4% (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2009).

Em anos recentes, o Governo do Estado da Bahia também vem promovendo uma atuação institucional pró-PPJ, sendo que em 2005 criou o Programa Jovens Baianos (PJB), através da aprovação da Lei Estadual 9.511, de 3 de junho de 2005, com regulamentação pelo Decreto N° 9.462/2005<sup>4</sup>. Já no ano de 2008, através do Decreto Estadual 11.261, de 21 de outubro de 2008, foi instituído o Conselho Estadual de Juventude (Cejuve), de caráter consultivo, e pelo Decreto 11.262, também de 21 de outubro de 2008, foi criado o Programa Estadual de Inclusão de Jovens no Mundo do Trabalho (Trilha)<sup>5</sup>. Apesar destes avanços, em termos de definição de programas específicos de PPJ e da criação de instâncias de controle social, o estado da Bahia ainda não conta com uma política estadual de juventude de caráter permanente. Nesta direção é importante a aprovação do Projeto de Lei N° 18.532/2010, que

<sup>4</sup> Nos termos desta legislação, o PJB tem por objetivo a execução de ações integradas voltadas para o desenvolvimento dos jovens, propiciando-lhes oportunidades de acesso e permanência na escola, de inclusão socioproductiva e de desenvolvimento comunitário com práticas de cunho pedagógico, social, cultural, recreativo e esportivo, nas escolas, nas instituições sociais e na realidade local. O PJB é destinado ao atendimento de jovens com idade entre 16 e 24 anos, matriculados em escola pública, no ensino fundamental ou médio e oriundos de famílias cuja renda mensal per capita não ultrapasse meio salário mínimo. A gestão do PJB é compartilhada entre diversas secretarias, através de um comitê gestor, apresentando assim uma estrutura de articulação intergovernamental.

<sup>5</sup> Conforme o decreto referido, o Programa Trilha tem por finalidade inserir jovens oriundos de situação de vulnerabilidade social no mundo do trabalho, bem como elevar o nível de escolaridade e qualificação, promover a geração de renda e o protagonismo juvenil. Para tanto, esse programa envolve ações integradas de educação, trabalho, agricultura e desenvolvimento social e executa ações de iniciativa própria do estado e articula os programas federais da juventude sob a coordenação estadual, buscando a ampliação de suas metas. O decreto define ainda que os jovens beneficiários do programa devem atender aos seguintes critérios: idade entre 16 e 29 anos, residentes na zona urbana ou rural do estado e pertencentes a família cadastrada no Programa Bolsa Família do governo federal.

<sup>2</sup> A Constituição Federal de 1988 assegura para todos os cidadãos, no seu Art. 6º, os direitos sociais da educação, da saúde, do trabalho, da moradia, do lazer, da segurança, da previdência social, da proteção à maternidade e à infância e da assistência aos desamparados.

<sup>3</sup> De acordo com a Pesquisa Perfil da Juventude Brasileira, realizada no âmbito do Projeto Juventude, os três assuntos que mais interessam aos jovens são, por ordem de importância, educação, emprego/profissional e cultura/lazer (PROJETO ..., 2003).



dispõe sobre um plano estadual de juventude, além envidar esforços para a constituição de um sistema nacional de PPJ, tendo como referências os demais sistemas nacionais de direitos sociais, a exemplo dos sistemas de ensino e de educação, estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), do Sistema Único de Saúde (SUS) e do Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

### **A CENTRALIDADE DA MORADIA ESTUDANTIL NA GARANTIA DO ACESSO, PERMANÊNCIA E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Segundo estimativa da Associação de Casas de Estudantes da Bahia (ACEB), existem em Salvador 52 residências estudantis, que abrigam em torno de 1.508 estudantes, na sua maior parte universitários, mas também secundaristas, em imóveis mantidos pelas universidades ou prefeituras municipais<sup>6</sup>. Este contingente populacional é formado por estudantes originários de famílias de baixa renda, sendo imigrantes oriundos de outros municípios ou estados e que precisam exercer seus direitos à moradia e à cidade<sup>7</sup> no período dedicado às suas formações.

As residências estudantis ou casas de estudantes, mantidas por diversos municípios, universidades ou de forma autônoma (nos casos em que os próprios estudantes pagam as despesas de aluguel e manutenção), constituem muitas vezes o único meio de possibilitar aos estudantes carentes de recursos financeiros a permanência nos centros onde encontram mais oportunidades educacionais. Este acolhi-

mento das residências estudantis tem permitido, ao longo dos anos, a formação universitária de milhares de jovens oriundos das cidades interioranas.

O percentual de concluintes em relação ao número de alunos que ingressaram quatro anos antes nas instituições de ensino superior (IES) do Brasil — da ordem de 58,1% (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2009b) —, bem como o dado de que as despesas com financiamento estudantil correspondem ao menor percentual (1,7%) dentre os tipos de despesas efetuados pelas instituições federais de ensino superior (INEP, 2009), indicam que há entraves para a promoção de uma ampla democratização do acesso e permanência na educação superior. Na discussão que se pretende travar no presente artigo, considera-se que as necessidades por moradia estudantil também participam desta problemática, suscitando um debate que problematize as convergências entre PPJ e direito à cidade.

### **MORADIA ESTUDANTIL: CONVERGÊNCIAS ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE E DIREITO À CIDADE**

Na discussão de PPJ, as demandas por residências estudantis são comumente tratadas em abordagens de reivindicação por políticas públicas de assistência estudantil, colocadas principalmente pelo movimento estudantil universitário<sup>8</sup>. Tais de-

<sup>6</sup> Atualmente, a ACEB está realizando pesquisa para identificação dessas residências, com caracterização das suas instalações e das condições dos estudantes que vivem nelas, com o objetivo de subsidiar a elaboração e implementação de políticas públicas de promoção do direito à cidade desse segmento específico. Os primeiros resultados da pesquisa apresentam informações sobre 32 do total das 52 residências estudantis identificadas, sendo que tais informações serviram de base para a análise do presente artigo.

<sup>7</sup> A compreensão de direito à cidade nesse texto tem referência na concepção proposta por Henri Lefebvre, que o entende como “[...] direito à vida urbana, transformada, renovada... ‘o urbano’, lugar de encontro, prioridade do valor de uso, inscrição no espaço de um tempo promovido à posição de supremo bem entre os bens, encontre sua base morfológica, sua realização prático-sensível [...]” (LEFEBVRE, 2008, p. 118).

<sup>8</sup> Das poucas informações disponíveis sobre este tema no site da União Nacional dos Estudantes (2006), há uma matéria de 2006, segundo a qual a diretora da UNE Márvia Scardua afirmava que, ano após ano, a UNE tem pressionado os parlamentares para garantir verba de assistência estudantil, sendo que a negociação e pressão dessa entidade na Comissão de Educação garantiu que o orçamento de 2007 tivesse R\$ 20 milhões destinados às políticas de assistência estudantil nas universidades federais, valor correspondente a 10% da verba aprovada para as instituições de ensino superior (IFES) naquele ano. Na compreensão da UNE, as políticas de assistência estudantil referem-se à execução de ações de inclusão e apoio aos estudantes carentes, que, apesar de ingressarem em universidades públicas, demandam investimentos para custear livros, passagens, alimentação, inclusão digital, saúde e moradia estudantil para aqueles oriundos de cidades do interior, sendo que essa entidade defende a criação de um plano nacional de assistência estudantil e o aumento de 9% para 14% de recursos destinados pelas instituições federais a estas políticas (UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES, 2006).

mandas são pouco problematizadas ou compreendidas dentro do debate do acesso ao direito social à moradia e do direito à cidade.

Quando se coloca a perspectiva de avançar na promoção dos direitos sociais do segmento populacional formado por jovens estudantes de baixa renda, a necessidade de articulação entre PPJ e direito à cidade torna-se crucial. As convergências entre PPJ e direito à cidade atualizam a premência da democratização do acesso à universidade, já que há uma problemática das residências estudantis marcada pela ocorrência de déficit habitacional básico<sup>9</sup> e inadequação de domicílios urbanos<sup>10</sup>, para ficar na categorização difundida pela Fundação João Pinheiro (2006).

A ocorrência de déficit por incremento de estoque é evidenciada pela parcela significativa dos estudantes que demandam moradia estudantil e que não estão atendidos. Os dados da Associação Nacional dos Dirigentes das IFES (ANDIFES) mostram que apenas 10,1% do total de alunos dessas instituições é beneficiado por algum programa de assistência estudantil, apesar de 44,3% pertencerem às denominadas classes C, D e E (UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES, 2006). Já a inadequação de domicílios se manifesta nas inúmeras situações de adensamento excessivo, alto grau de depreciação dos imóveis e carência de infraestrutura. Muitas das situações de inadequação de domicílios fazem parte do cotidiano das residências estudantis, revelando condições de insalubridade e insegurança física, que podem gerar desde transtornos e adoecimento

dos estudantes a situações de risco de vida, como no caso do desabamento do teto da Residência Universitária 3 da UFBA em 2009 (TETO..., 2009).

A Constituição Federal de 1988, em seu Capítulo II — Dos Direitos Sociais, estabelece que “[...] Art. 6º: São *direitos sociais* a educação, a saúde, o trabalho, a *moradia*, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição “(grifos nossos).

O Estatuto da Cidade (Lei Federal 10.257/2001) — que estabelece normas de ordem pública e interesse social que regulam o uso da propriedade urbana em prol do bem coletivo, da segurança e do bem-estar dos cidadãos, bem como do equilíbrio ambiental — define, dentre as suas principais diretrizes, a garantia do direito a cidades sustentáveis, entendido como o direito à terra urbana, à moradia, ao saneamento ambiental, à infraestrutura urbana, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer, para as presentes e futuras gerações (Art. 2º, Inciso I).

Considerando os marcos jurídicos tratados acima, a demanda por moradia estudantil deve ser entendida como integrante das necessidades habitacionais e de direitos sociais, suscitando, assim, uma promoção estatal específica do direito social à moradia e do direito à cidade para os estudantes de baixa renda. Assim, a demanda por moradia estudantil deve ser entendida nas suas diferenças e particularidades, saindo da recorrente e despolitizada generalização feita no uso da categoria déficit habitacional e de suas variantes, que, geralmente, invisibilizam as especificidades dos diferentes grupos sociais.

Outro aspecto relevante na discussão das convergências entre PPJ e direito à cidade refere-se ao fato de que as residências estudantis, por abrigarem diversas coletividades conviventes que instuam usos e ocupações compartilhados e comunitários, possibilitam a constituição de apropriações coletivas do espaço, através de vivências de novas práticas somente introduzidas pela diversidade de

<sup>9</sup> O conceito de déficit habitacional básico utilizado pela Fundação João Pinheiro (2006) corresponde às deficiências por estoque de moradias, seja por necessidade de reposição, seja por necessidade de incremento de estoque.

<sup>10</sup> A inadequação de domicílios urbanos refere-se às seguintes categorias e situações: carência de infraestrutura, relativa aos domicílios que não dispunham de ao menos um dos serviços básicos de iluminação elétrica, rede geral de abastecimento de água com canalização interna, rede geral de esgotamento sanitário ou fossa séptica e coleta de lixo; adensamento excessivo, corresponde à ocorrência de um número médio de moradores superior a três por dormitório; inadequação fundiária diz respeito aos casos em que pelo menos um dos moradores tenha a propriedade da moradia, mas não possui total ou parcialmente o terreno ou a fração ideal de terreno; e domicílios sem banheiro são aqueles com ausência de unidade sanitária (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 2006).

experiências que essa condição permite. Assim, nos espaços de moradia estudantil, emerge uma diversidade de formas coletivas de organização social e política dos estudantes e de suas múltiplas manifestações culturais. Essa diversidade varia conforme os contextos histórico-geográficos onde as residências estudantis se inserem.

Muitas vezes é a existência de residências estudantis que impede a completa dominação e segregação socioespacial pelos agentes hegemônicos, como, por exemplo, as residências da UFBA localizadas no Canela e no Corredor da Vitória, em Salvador, que imprimem, assim, “contrarracionalidades”<sup>11</sup> alternativas.

Assumir a perspectiva de fortalecimento da formação e apropriação de espaços coletivos que as residências propiciam significa também ir de encontro à solução majoritária da bolsa moradia (recurso para aluguel individual), que já vem sendo praticada por algumas universidades públicas, a exemplo da UFBA<sup>12</sup>. Tal solução submete a demanda por moradia estudantil aos constrangimentos e interesses das empresas imobiliárias, que preconizam o afastamento dos estudantes residentes, por sua condição de baixa renda, das centralidades valorizadas. A adoção da bolsa aluguel, como vem sendo praticada, desresponsabiliza o Estado com custos não incluídos no valor de aluguel (condomínio, tarifa de energia elétrica, alimentação etc.), que passam a ser dos estudantes. Diante das considerações colocadas, entende-se que a solução da bolsa aluguel pode implicar uma distribuição fragmentada dos estudantes no território, revelando uma estratégia segregacionista.

A promoção articulada da moradia estudantil e das PPJ vai, portanto, requerer uma inserção territorial em espaços qualificados da cidade, de forma a especificar o direito à cidade ou o acesso à centralidade reivindicado pelos estudantes em situação de vulnerabilidade. Neste sentido, colocam-se reivindicações dos jovens estudantes de baixa renda, tais como a implantação de residências em áreas centrais, próximas às unidades de ensino superior, com oferta dos serviços, infraestruturas e equipamentos necessários à garantia da vida e do processo de formação desses agentes, dentre os quais destacamos redes de internet, livrarias, restaurantes populares, equipamentos de saúde, espaços culturais e de lazer.

## PANORAMA DA MORADIA ESTUDANTIL EM SALVADOR

A esta altura, cabe apresentar um panorama mais aproximado das realidades dos estudantes de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social e econômica, demandantes de moradia estudantil. Para tanto, vamos considerar a pesquisa da ACEB sobre as 52 residências estudantis identificadas por esta entidade no município de Salvador. Tal pesquisa, ainda em curso, objetiva conhecer melhor a realidade desses espaços, através de uma caracterização das suas instalações e das condições dos estudantes que vivem neles, tendo em vista subsidiar a elaboração e implementação de políticas públicas de promoção do direito à cidade desse segmento específico<sup>13</sup>. Assim, o panorama

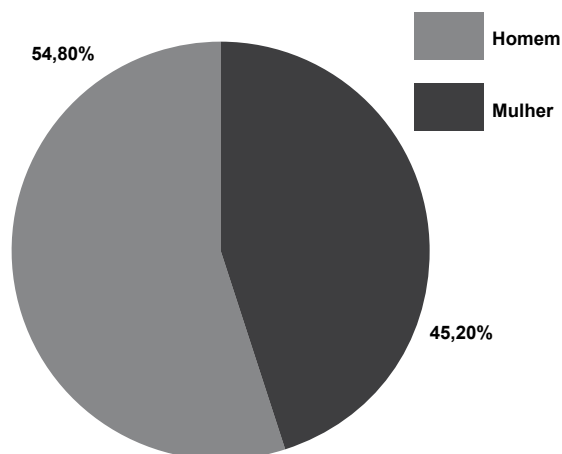
<sup>11</sup> Refere-se aqui à conceituação de contrarracionalidade proposta por Milton Santos, quando ele afirma que “[...] o fato de que a produção limitada de racionalidade é associada a uma produção ampla de escassez conduz os atores que estão fora do círculo da racionalidade hegemônica à descoberta de sua exclusão e à busca de formas alternativas de racionalidade, indispensáveis à sua sobrevivência [...]” (SANTOS, 2008, p. 304-310).

<sup>12</sup> O então reitor da UFBA, Naomar Almeida, propôs, em 2009, uma bolsa moradia para pagamento de aluguel no valor de R\$ 250,00 por estudante que desejasse sair das residências, mas a maior parte dos estudantes residentes rechaçou essa proposta.

<sup>13</sup> Para realização desta pesquisa, foi elaborado um questionário de entrevista aos estudantes moradores das residências estudantis, contemplando, para caracterização de cada residência, itens como identificação e localização, município de origem dos estudantes, população, tipos de universidades e faculdades com as quais os estudantes possuem vínculo, capacidade de acolhimento das residências em condições regulares, dominialidade fundiária do imóvel, tipologia edilícia, proximidade de universidades e faculdades, condições das instalações elétrica, hidráulica e de infraestrutura, frequência de serviços de manutenção do imóvel, dotação de equipamentos móveis, utensílios domésticos e serviços e formas de organização e gestão da residência.

ma sobre as residências estudantis apresentado a seguir tem como base o resultado parcial desta pesquisa, que disponibilizou dados e informações relativos a 32 dessas residências, ou 61,54% do total considerado.

Considerando o resultado parcial da pesquisa, tem-se uma população total de 928 moradores nas 32 residências estudantis identificadas, sendo que a média da população por residência é de 29 estudantes. A distribuição por sexo desta população, expressa no Gráfico 1, informa que a maior parte dos residentes é do sexo masculino, que responde por 54,80% do total. Isto indica uma desigualdade de acesso à universidade entre homens e mulheres — no segmento de jovens de baixa renda —, com prejuízo para as últimas, dado que a maior parte da população do estado da Bahia, seguindo a tendência da composição populacional nacional, é formada por mulheres<sup>14</sup>.



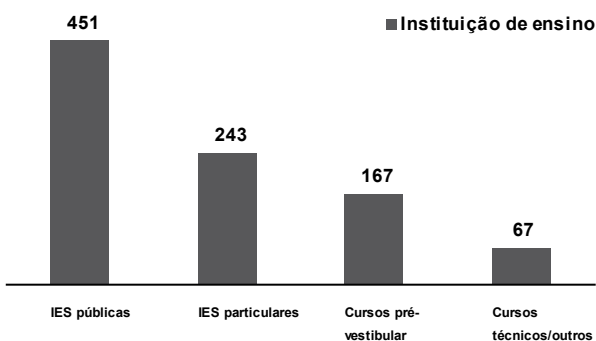
**Gráfico 1**  
Distribuição da população de estudantes residentes por sexo – Salvador – 2010

Fonte: ACEB, 2010.

No que diz respeito à distribuição dos estudantes residentes por tipo de instituição de ensino com a qual possuem vínculo, conforme análise dos números de estudantes para cada tipo de instituição

<sup>14</sup> Considerando que, conforme dados do Censo de 2000, elas representavam neste ano 50,56% da população residente total do estado (SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA, 2010a).

expressos no Gráfico 2, pode-se constatar que as instituições de ensino superior (IES) públicas são as que possuem maior número de estudantes vinculados, respondendo por 48,60% do total de 928 estudantes residentes.



**Gráfico 2**  
Distribuição dos estudantes residentes por instituições de ensino – Salvador – 2010

Fonte: ACEB, 2010.

A Tabela 1, abaixo, apresenta a distribuição das residências estudantis por localidade, considerando as referências de endereço coletadas pela pesquisa. A análise dos dados desta tabela indica que as residências estão localizadas na área do denominado Centro antigo de Salvador, abrangida pelas delimitações da Região Administrativa I (Centro) e da Região Administrativa VI (Barra)<sup>15</sup>. Destacam-se as localidades Nazaré e Tororó como aquelas que abrigam maior número de residências estudantis, respectivamente 31,25% e 21,88%. É importante destacar que a nova política nacional de desenvolvimento urbano tem como um dos seus eixos a reabilitação dos centros antigos, com centralidade na promoção de habitação de interesse social (BRASIL, 2004). Neste cenário, coloca-se a oportunidade e conveniência de criação de linhas e programas de investimento na produção habitacional voltados para a reforma e melhoria das residências estudan-

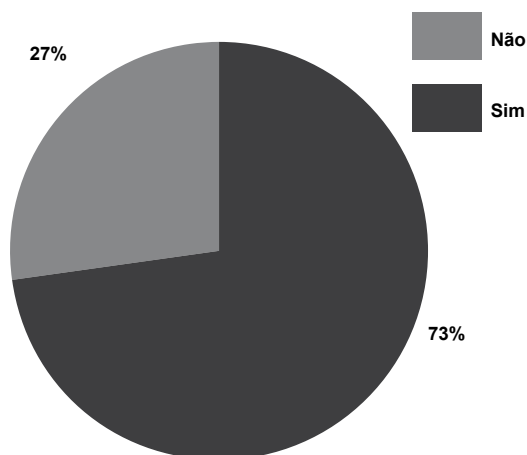
<sup>15</sup> As regiões administrativas são unidades territoriais que circunscrevem a atuação da administração pública municipal para fins de prestação de serviços públicos, planejamento e de informação (consultar Anexo 1 — Glossário e Mapa 9 — regiões administrativas do município, constantes da Lei Municipal N° 7.400/2008, que dispõe sobre o Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano do Município do Salvador (PDDU) 2007).

tis instaladas, bem como a reabilitação de imóveis vagos e ociosos, localizados nos centros antigos, destinados a novas moradias estudantis.

Tabela 1 Distribuição das residências estudantis por localidade Salvador – 2010		
Localidade	Nº (1)	(%)
Barris	3	9,38
Campo Grande	1	3,13
Canela	2	6,25
Dois de Julho	1	3,13
Garcia	2	6,25
Graça	1	3,13
Nazaré	10	31,25
Saúde	3	9,38
Tororó	7	21,88
Vitória	2	6,25
<b>Total</b>	<b>32</b>	

Fonte: ACEB, 2010.  
(1) Número de residências estudantis por localidade.

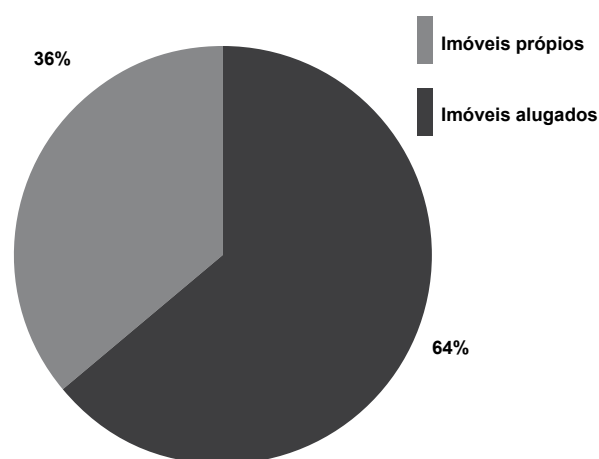
Com a leitura do Gráfico 3, pode-se confirmar que a maior parte das residências estudantis está localizada próxima às universidades com as quais os estudantes residentes possuem vínculo. Destaca-se o fato de a Universidade Federal da Bahia (UFBA) ter suas unidades situadas na região do Centro antigo de Salvador, do mesmo modo que as residências estudantis, de onde se pode inferir que esta instituição atende à maior parte dos estudantes residentes.



**Gráfico 3**  
Proporção de residências estudantis próximas a universidades ou IES – Salvador – 2010

Fonte: ACEB, 2010.

Pelo exame do Gráfico 4, tem-se que, em relação ao domínio fundiário dos imóveis onde estão instaladas as residências estudantis, a maior parte, 64%, é alugada, sobretudo por prefeituras municipais, que mantêm esses espaços para os estudantes oriundos dos municípios correspondentes. Apenas 36% estão instaladas em imóveis próprios, sendo que este percentual diz respeito a quatro imóveis cujos domínios fundiários são de universidades públicas e a mais sete imóveis de propriedade de municípios do interior.



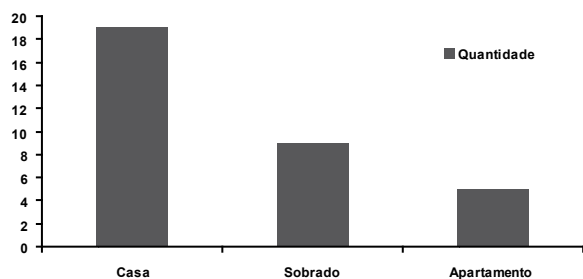
**Gráfico 4**  
Domínio fundiário das residências estudantis Salvador – 2010

Fonte: ACEB, 2010.

O cenário delineado acima apresenta duas indicações importantes: a primeira de que a maior parte das residências identificadas é de responsabilidade de administrações municipais, que realizam gestão municipal em uma escala de ação que ultrapassa os limites destes municípios, já que incide no território da capital. A segunda é que o uso e ocupação do solo para fins de residência estudantil, que se entende como de interesse social, acontecem, majoritariamente, em imóveis privados, podendo estar assim estrangidos pela racionalidade capitalista das empresas imobiliárias. Nestes casos, torna-se importante um tipo de regulamentação do uso e ocupação do solo que potencialize a ampliação de apropriações coletivas e públicas destes espaços destinados a abrigar coletividades em situação de

vulnerabilidade social e econômica, tais como a sua demarcação como zonas especiais de interesse social (ZEIS)<sup>16</sup>. Além disso, pode-se apontar também a importância da criação, no âmbito dos governos federal e estadual, de programas de investimentos específicos de habitação de interesse social, voltados à construção de novas residências e melhorias das atuais.

Pela leitura das informações contidas no Gráfico 5, pode-se fazer uma avaliação das residências por tipologia edilícia. Assim, verifica-se uma predominância de edificações na forma de casas térreas, que totalizam 18 imóveis, ou 51,72%. A tipologia edilícia da forma sobrado, aqui compreendida como casas com mais de um e até três pavimentos, corresponde a nove residências estudantis, ou 31,03%. Já a tipologia da forma de apartamentos refere-se a cinco destes imóveis, ou 17,24% do total das 32 residências estudantis analisadas.



**Gráfico 5**  
Tipologia edilícia das residências estudantis  
Salvador – 2010

Fonte: ACEB, 2010.

Em relação à percepção dos estudantes residentes sobre as condições estruturais das edificações das residências analisadas — expressas nas informações contidas na Tabela 2 —, 34,03% das residências são consideradas como tendo boas instalações elétricas, porém as condições razoável e ruim referem-se à avaliação, por este item, da maior parte das casas, já que totalizam 56,26%. Quando

se trata das instalações hidráulicas e do sistema construtivo e da estrutura, as avaliações razoável e ruim representam, respectivamente, 71,88% e 62,51%. Este cenário indica graus e formas de ocorrência de inadequação de domicílios, ou do déficit habitacional qualitativo, sobretudo nas formas de preciação e carência de infraestrutura dos imóveis das residências estudantis.

**Tabela 2**  
Avaliação das condições estruturais das edificações das residências estudantis – Salvador – 2010

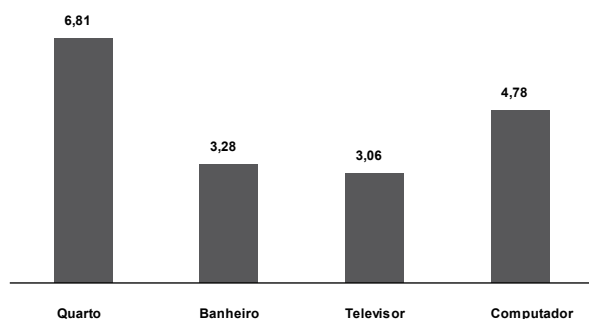
Avaliação	Instalações elétricas		Instalações hidráulicas		Sistema construtivo e estrutura	
	N (1)	%	N (1)	%	N (1)	%
Ótimo	3	9,38	-	-	1	3,13
Bom	11	34,03	9	28,13	10	31,24
Razoável	9	28,13	16	50,00	13	40,63
Ruim	9	28,13	7	21,88	7	21,88
Péssimo	-	-	-	-	1	3,13

Fonte: ACEB, 2010.

(1) N = Frequência.

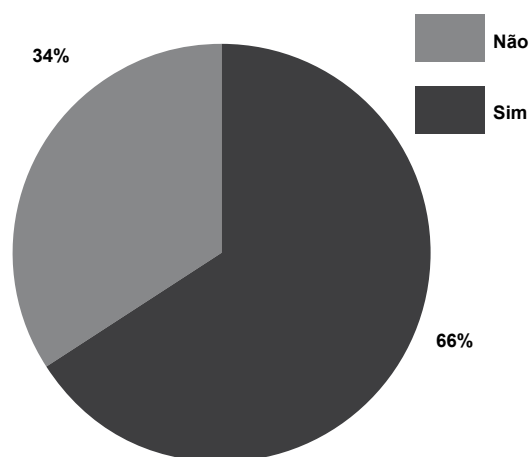
Quando se examinam os números médios da ocorrência de cômodos, móveis e utensílios domésticos essenciais das residências estudantis tem-se a configuração apresentada nas informações do Gráfico 6. Nesta disposição, chama a atenção a insuficiente quantidade de computadores por residência, que é da ordem 4,78, dada a estimativa, observada anteriormente, de população média por residência de 29 pessoas. Como se pode observar pelos dados expostos no Gráfico 7, e a despeito da insuficiência da quantidade de computadores, a maior parte das residências (66%) conta com oferta de serviço de internet, apesar de o número de residências sem acesso a esse serviço, que é da ordem de 34%, ser significativo. Isso demanda políticas de promoção de acesso à internet, fundamental para o processo de formação no nível de educação superior e para a garantia da equidade no acesso cidadão a informações. O momento atual, em que o governo federal anuncia um plano nacional para banda larga (BRASIL, 2010), coloca possibilidades para o efetivo reconhecimento e atendimento, através de políticas públicas adequadas, das demandas juvenis por redes de serviços de informações.

<sup>16</sup> Instrumento urbanístico previsto no Estatuto da Cidade (Art. 4º) que possibilita tanto a regularização de assentamentos precários — no caso de gravar áreas ocupadas —, quanto o aumento da oferta de terras para mercados de baixa renda — no caso das ZEIS demarcadas em terrenos vazios e ociosos ou em imóveis vagos.



**Gráfico 6**  
Número médio de quartos, banheiros, televisores e computadores nas residências estudantis Salvador – 2010

Fonte: ACEB, 2010.



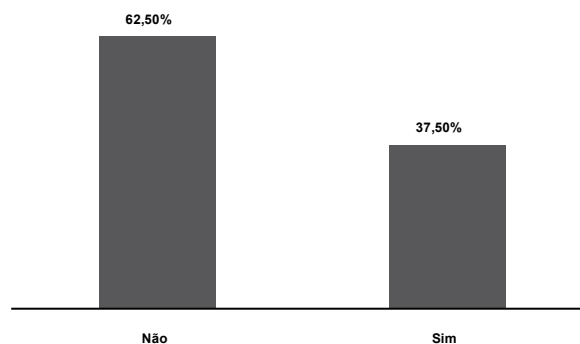
**Gráfico 7**  
Acesso a internet nas residências estudantis Salvador – 2010

Fonte: ACEB, 2010.

Outro tipo de compartimento de importância relevante na composição das residências estudantis é a biblioteca, que só existe em 12 das 32 residências analisadas, representando 37,50% desse total, conforme expresso no Gráfico 8.

Um aspecto decisivo para a manutenção, com qualidade, das residências estudantis refere-se aos investimentos para pagamento de bens e taxas de serviços públicos essenciais, bem como de aluguel, nos casos em que o imóvel não pertence à prefeitura municipal ou à universidade responsável. Assim, a Tabela 3 informa que 30 residências contam com investimentos deste tipo, sendo que em metade das 32 residências estudantis avaliadas tais investimentos mensais subsidiados destinam-

se a custear aluguel e taxas dos serviços de água e energia elétrica.



**Gráfico 8**  
Percentual de residências estudantis com biblioteca – Salvador – 2010

Fonte: ACEB, 2010.

Apesar desta participação significativa dos mantenedores destas residências, os estudantes participam com seus recursos no pagamento de taxas de serviços e partilhas de custos de manutenção doméstica ou de apoio à formação, tais como alimentação, limpeza, transporte e fotocópias. Conforme distribuição constante no Gráfico 9, foram registradas ocorrências destes pagamentos em 25 das residências, ou 78% do total examinado. Especificamente em relação à oferta de alimentação para os residentes, esta questão aponta para a necessidade de definição de políticas públicas de segurança alimentar, com papel estratégico, no caso da Bahia, da Empresa Baiana de Alimentos (Ebal) na oferta, distribuição e viabilização de subsídios totais ou parciais.

**Tabela 3**  
Ocorrência de investimentos mensais de manutenção das residências estudantis subsidiados pelas prefeituras municipais ou universidades responsáveis – Salvador – 2010

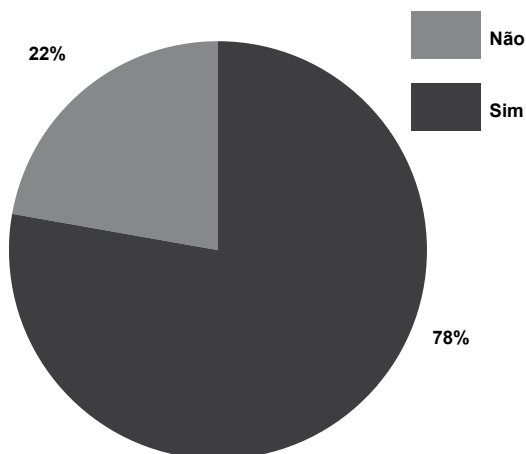
Subsídio da prefeitura	N (1)	(%) (2)
Água, alimentação, energia elétrica	4	12,50
Aluguel, água, alimentação e energia elétrica	3	9,38
Aluguel, água e energia elétrica	16	50,00
Apenas aluguel	2	6,25
Nada	1	3,13
Outros	4	12,50
<b>Total</b>	<b>30 (3)</b>	

Fonte: ACEB, 2010.

(1) N = Frequência.

(2) % em função do total das 32 residências analisadas.

(3) Duas, dentre as 32 residências estudantis pesquisadas, não apresentaram informações sobre esta questão, nos resultados dos questionários de avaliação aplicados na pesquisa.



**Gráfico 9**  
Residências estudantis com ocorrência de cobrança de taxas de manutenção aos estudantes Salvador – 2010

Fonte: ACEB, 2010.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Instituir uma perspectiva de promoção da moradia estudantil, compreendida como uma política transversal de PPJ e de afirmação do direito à cidade, requer o reconhecimento das realidades dos estudantes de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social e econômica, bem como de suas demandas. As particularidades de tais demandas, longe de inviabilizar a constituição de identidades políticas mais amplas, colocam-se como unidades básicas da ação social — fazendo emergir atores emancipatórios —, por trás das quais encontram-se associações e afetos que as contaminam e as transformam na expressão de tendências muito mais gerais (LACLAU, 2008, p. 27, 28). Assim, coloca-se um sentido diferenciado de democracia, através do reconhecimento das lutas sociopolíticas dos segmentos populares e excluídos e da explicitação dos conflitos que elas encerram, com a perspectiva não apenas de garantia de direitos, mas também de criação de direitos novos (CHAUÍ, 2005, p. 23-30).

Diante das considerações e análises empreendidas até aqui, compreende-se a premência de uma atuação estatal que articule PPJ e promoção

da moradia estudantil, considerando os termos e aspectos abordados neste artigo. Com tal perspectiva, pretende-se potencializar a ampliação de tendências de políticas públicas diferenciadas, que são atualmente pouco representativas, mas que, se aumentadas na sua expressão social, podem engendrar a criação de espaços, territórios e territorializações de justiça social e direito à cidade, marcados por apropriações públicas e coletivas, formando referências, através de experiências com estes sentidos diferenciados.

## REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO DE CASAS DE ESTUDANTES DA BAHIA. *Diagnóstico sobre as residências estudantis em Salvador*: resultado parcial. Salvador: ACEB, 2010.
- BAHIA. Decreto nº 9.462 de 21 de junho de 2005. Regulamenta a Lei nº 9.511, de 03 de junho de 2005, que instituiu o Programa Jovens Baianos e dá outras providências. *Legislação Estadual*, Salvador, v. 32, n. 2, p. 1183-1190, jan./jun. 2005a.
- BAHIA. Lei nº 9.511 de 3 de Junho de 2005. Institui o Programa Jovens Baianos e dá outras providências. *Legislação Estadual*, Salvador, v. 32, n. 1, p. 604-606, jan./jun. 2005b.
- BAHIA. Decreto nº 11.261, de 21 de outubro de 2008. Dispõe sobre a criação do Conselho Estadual de Juventude – CEJUVE e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.casacivil.ba.gov.br/NXT/gateway.dll?f=templates&fn=default.htm>>. Acesso em: 25 maio 2010a.
- BAHIA. Decreto nº 11.262, de 21 de outubro de 2008. Institui, no âmbito do Estado da Bahia, o Programa Trilha e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.casacivil.ba.gov.br/NXT/gateway.dll?f=templates&fn=default.htm>>. Acesso em: 25 maio 2010b.
- BAHIA. Projeto de Lei nº 18.532/2010.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>>. Acesso em: 25 maio 2010.
- BRASIL. Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001. Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LEIS\\_2001/L10257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10257.htm)>. Acesso em: 1 dez. 2008.
- BRASIL. Ministério das Cidades. *Cadernos MCidades Desenvolvimento Urbano*: Política Nacional de Desenvolvimento Urbano. Brasília, nov. 2004.



- BRASIL. Ministério das Comunicações. *Um Plano Nacional para banda larga: o Brasil em alta velocidade*. Brasília, 2010.
- CHAUÍ, Marilena. Considerações sobre a democracia e os obstáculos à sua concretização. In: TEIXEIRA, Ana Claudia Chaves (Org.). *Os sentidos da democracia e da participação*. São Paulo: Instituto Pólis, 2005.
- FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO (MG). Centro de Estatística e Informações. *Déficit habitacional no Brasil: municípios selecionados e microrregiões geográficas*. 2. ed. Brasília, 2006.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2008*. Rio de Janeiro: IBGE, 2009.
- \_\_\_\_\_. *Banco de Dados Estados@*. Rio de Janeiro: IBGE, [2010]. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=ba>>. Acesso em: 25 maio 2010.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA *Despesa liquidada do Governo Federal em educação, segundo a natureza de despesa - Brasil - 2006*. Brasília: INEP, [2009a]. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/estatisticas/gastoseducacao/despesas\\_publicas/P.N.\\_federal.htm](http://www.inep.gov.br/estatisticas/gastoseducacao/despesas_publicas/P.N._federal.htm)>. Acesso em: 27 out. 2009.
- \_\_\_\_\_. *Resumo técnico: censo da educação superior 2007 - Tabela 14. Percentual do número de concluintes em relação ao número de alunos que ingressaram quatro anos antes - 2002-2007*. Brasília: INEP, 2009b.
- LACLAU, Ernesto. *Debates y combates: por un nuevo horizonte de La política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2008.
- LEFEBVRE, Henri. *O direito à cidade*. São Paulo: Centauro, 2008.
- PROJETO JUVETUDE. (2003). Disponível em: <<http://www2.fpa.org.br/conteudo/conheca-o-projeto-juventude-criado-pelo-instituto-cidadania>>.
- SALVADOR. Lei Municipal Nº 7.400/2008.
- SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 4. ed. 4. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA. *Bahia em síntese: Censo 2000 - resultados do universo*. Disponível em: <[http://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=142&Itemid=228](http://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=142&Itemid=228)>. Acesso em: 27 jul. 2010a.
- \_\_\_\_\_. *Bahia em síntese: panorama*. Disponível em: <[http://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=148&Itemid=235#2](http://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=148&Itemid=235#2)>. Acesso em: 27 jul. 2010b.
- TETO desaba na residência universitária da UFBA. *Aratu On Line*, Salvador, 8 maio 2009. Disponível em: <<http://www.aratuonline.com.br/2009/videos/1933,teto-desaba-na-residencia-universitaria-da-ufba.html>>. Acesso em: 27 out. 2009.
- UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES (Brasil). *UNE pressiona e reserva 10% do orçamento da educação para assistência estudantil*. São Paulo, 25 nov. 2006. Disponível em: <<http://www.une.org.br/>>. Acesso em: 27 out. 2009.

Artigo recebido em 14 de junho de 2010  
e aprovado em 5 de agosto de 2010.



# Escola Aberta: espaço de lazer, cultura e cidadania para os jovens

Ana Lucia Hazin Alencar\*

Cleide de Fátima Galiza de Oliveira\*\*

\* Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); pesquisadora da Fundação Joaquim Nabuco.  
ana.hazin@fundaj.gov.br

\*\* Mestre em Sociologia; pesquisadora da Fundação Joaquim Nabuco.  
cleide.galiza@fundaj.gov.br

## Resumo

O Programa Escola Aberta (PEA), instituído como política pública federal em 2006 nos estados brasileiros, surgiu com o objetivo de oferecer lazer, cultura e esportes à comunidade, utilizando os espaços das escolas públicas nos finais de semana. O artigo, resultado de uma pesquisa quali quantitativa realizada com os participantes das oficinas de lazer e de formação do PEA, mostra mudanças no cotidiano dos beneficiários e indica que o programa é atraente, porém insuficiente para atender às necessidades e às demandas dos usuários, oriundos de comunidades em condições socioeconômicas desfavoráveis.

**Palavras-chave:** Política pública. Lazer. Cultura. Juventude.

## Abstract

*The Open School Program (PEA), established as a federal public policy in the Brazilian states in 2006, began with the aim of providing leisure, culture and sports to the community, by using spaces in public schools during the weekends. This paper, resulting from a quantitative and qualitative research conducted with participants of leisure workshops and of PEA's training, shows changes in the daily lives of beneficiaries and indicates that the program is attractive, but insufficient to meet the needs and the demands of users, coming from communities under unfavorable socioeconomic conditions.*

**Keywords:** Public policy. Leisure. Culture. Youth.

## INTRODUÇÃO

As cidades hodiernas apresentam uma série de problemas resultantes da confluência de fatores que se agravam à medida que as barreiras territoriais/informacionais se alargam ou se rompem sob influência da globalização. A urbanização acelerada e a exclusão econômica, consequências do neoliberalismo, produzem cidades com profunda degradação espacial, ambiental e social, marcadas pela desigualdade e pela fragmentação das classes sociais.

Evidencia-se então, como explica Carvalho (2005), a conformação de cidades extremamente desiguais e injustas, resultantes, dentre outros fatores, da baixa capacidade de regulação do Estado e das ingerências do capital imobiliário. Há uma privatização cada vez maior dos espaços de convivência social em favor dos que detêm a renda.

Aos poucos, vê-se a substituição de bairros por condomínios fechados, de espaços públicos de lazer por centros de entretenimento, de ruas por shopping centers que beneficiam aqueles que possuem capacidade de consumo nas cidades. Tais espaços formam, muitas vezes, verdadeiros enclaves urbanos que, no dizer de Fonseca (2005, p. 382), por servirem a diversos usos, como moradia, trabalho, lazer ou consumo, têm “[...] em comum o intento de recriar um mundo para apoiar os sonhos e confirmar o quadro social referencial dos usuários ou habitantes”.

Para Marlene Yurgel (apud PELLEGRIN, 1996, p. 33), faz-se necessário “[...] reorganizar o ambiente urbano, entendendo o lazer como função urbana”. Outrossim, as novas funções urbanísticas, de modo geral, privilegiam, em particular, a função de circulação da cidade. Até mesmo o espaço público muitas vezes é privatizado, e áreas passíveis de serem espaços de lazer e sociabilidade são mercantilizadas, restringindo o acesso democrático da população. Sabe-se, no entanto, o quanto é importante a existência de lugares onde sobretudo a camada jovem possa

conviver em um clima de amizade e nos quais a brincadeira e o divertimento aconteçam livremente. Ressalta-se sobremaneira aqui o caráter aglutinador do lazer: ele é capaz de congrega as pessoas, de humanizar o espaço urbano e de trazer de volta a dimensão do coletivo, própria dos espaços públicos.

Segundo Domingues (1999, p. 21), a sociabilidade é “[...] o tipo de atitude manifestada pelos sujeitos uns em relação aos outros no curso das interações sociais”, sendo a cidade o *locus* por excelência para a sua realização. Baechler (1995, p. 65) refere-se ao pensamento de Gurvitch (1969), para quem a sociabilidade designa “[...] o princípio das relações entre pessoas e a capacidade de estabelecer laços sociais”. Portanto, a sociabilidade necessita da existência de certas condições para que possa se desenvolver, sendo uma delas a conversação. Não se pode deixar de citar a importância de George Simmel no estudo da sociabilidade, conceito intimamente relacionado ao de sociedade. Para o renomado teórico, a verdadeira sociedade consiste no fato de “[...] estar com, ser por, ou contra os outros” (SIMMEL, 1991, p.124), constituindo-se assim a sociabilidade. Esta pode ser definida como a “[...] forma lúdica de socialização” (SIMMEL, 1991) que permite, pelo seu caráter, relaxar por instantes o clima de seriedade e as hostilidades presentes no cotidiano.

A sociabilidade, que se mostra como um elemento de extrema importância para uma convivência saudável entre os jovens, se vê ameaçada nas cidades de médio e grande porte pela força da violência que agride e, muitas vezes, mata, principalmente, aqueles que estão em situação de vulnerabilidade social. Esse estigma, tão presente na vida da juventude brasileira, constituiu-se em motivo determinante para a implantação do Programa Escola Aberta (PEA).

De acordo com Ferreira (2009, p. 61), dados recentes do Ministério da Educação apontam “[...] haver no Brasil, em 2008, 188,3 milhões de habitantes, dos quais, 33% eram constituídos de anal-

fabetos e analfabetos funcionais. Desse porcentual 14 milhões são em sua maioria jovens de até 15 anos”. A realidade apresentada é bastante cruel, já que se vive na era da informação, e um contingente significativo da população brasileira não tem acesso à ferramenta básica da cidadania que é a educação de qualidade. Mas não é só esse direito que lhes é negado.

A pesquisa realizada com participantes do programa, em escolas municipais da cidade do Recife (Brasil), trouxe à tona a escassez de espaços públicos e a dificuldade de acesso a certos bens e serviços, que não podem ser consumidos devido às desigualdades de renda existentes entre as pessoas. Esse é o caso, por exemplo, do acesso a quadras de esporte, a locais de recreação e sociabilidade, a certos tipos de entretenimento e manifestações culturais que não compõem a “cesta básica” de grande parcela da população. Como diz Bourdieu (1979/2002), essas pessoas só têm a possibilidade de experimentar e responder ao “gosto de necessidade”, devido à carência do capital econômico. Elas podem, no entanto, pelas suas maneiras de se expressar, através da dança, do artesanato, da grafiteagem etc., mostrar a presença do capital cultural. Isso porque o conceito de cultura é muito abrangente. Na linguagem sociológica, pode-se dizer que é cultura tudo o que resulta da criação humana; portanto, fazem parte da cultura os objetos que o homem cria — face materializada da cultura — assim como as ideias, valores, costumes e tradições de um povo.

Nesse contexto de marcantes desigualdades é que se destaca a atuação do Estado como mentor de políticas públicas de cultura. Ainda no governo Vargas “[...] assiste-se a um investimento significativo no plano simbólico/ideológico com o objetivo de legitimar o projeto nacional do regime” (CARVALHO, 2009, p. 21). Buscava-se formar e/ou fortalecer uma identidade nacional calcada nos valores culturais ditados pelo Estado que tudo centralizava. Embora não se tenha a intenção de fazer uma retrospectiva histórica da atuação do poder público

no plano cultural, é relevante chamar a atenção para o fato de que, na segunda metade dos anos 1970, a política nacional de cultura “[...] marca a história das políticas culturais do país por ser a primeira vez que um governo coloca em pauta uma política nacional nessa área” (CARVALHO, 2009, p. 23), fazendo perder espaço as ações pontuais. Sua importância decorre da mudança, ainda que lenta, da percepção em relação ao entendimento do conceito de cultura como erudição apenas, ou como preservação das tradições culturais do povo no seu estado original. Alarga-se a área de atuação das políticas públicas de cultura, que, como quaisquer outras, devem ter como base o planejamento, levando em consideração as reais necessidades dos municípios e dos segmentos populacionais que buscam atender.

### **O Programa Escola Aberta e o direito ao lazer**

De acordo com Tinoco (2007, p. 7), o Programa Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude é “[...] uma ação governamental que se estrutura a partir da abertura do espaço público escolar, aos finais de semana, para apropriação pelas comunidades locais”. O PEA é hoje uma política pública executada pelo Ministério da Educação, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (2006), em parceria com os ministérios do Trabalho e Emprego, do Esporte e da Cultura, contando com a cooperação da UNESCO.

Trata-se de um programa do governo federal direcionado, sobretudo, para adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social. Configura-se como uma prática educativa que visa promover a integração desses indivíduos em atividades esportivas, culturais e de lazer, nos finais de semana, proporcionando uma melhoria na qualidade da educação, no sentido mais amplo do termo, contribuindo para a construção de uma cultura de paz e reduzindo os índices de violência. Não se pode esquecer a participação da comuni-

dade, que também é um dos focos principais do referido programa.

Foi inspirado no Programa Abrindo Espaços, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que o PEA se estruturou em 2000, a partir de uma série de pesquisas realizadas por esse organismo internacional, cujos resultados retrataram a realidade do jovem brasileiro, sobretudo aquele em situação de vulnerabilidade social. Esse grupo era o que mais se envolvia em situações de violência, seja como agentes ou como vítimas, sobretudo nos finais de semana. Outros estudos realizados pelo pesquisador Julio Jacob Waiselfisz traçaram os mapas da violência, inclusive na escola, publicados pela UNESCO em 1999, 2000, 2002 e 2004 e que muito contribuíram para a elaboração de um programa que ajudasse a prevenir os atos violentos nas cidades brasileiras.

Sob a denominação de Escola Aberta, o programa começou a funcionar em outubro de 2004 nas seguintes regiões metropolitanas: Belo Horizonte, em 55 escolas; Vitória, em 50 escolas; e Recife, em 50 escolas. A partir desse momento, foram destinados recursos da ordem de R\$ 75 milhões para a execução do programa por um período de 40 meses. De acordo com Virginia Menezes (2009), consultora do MEC e da UNESCO para os programas Escola Aberta e Mais Educação, o MEC atualmente tem “[...] uma linha de financiamento pelo Programa Dinheiro Direto na Escola que repassa de R\$ 19.000,00 a R\$ 20.000,00, aproximadamente, para o funcionamento das escolas nos finais de semana, dependendo da quantidade de participantes”. Uma pequena parcela desses recursos é destinada à compra de material permanente e material didático para as oficinas. Osicineiros, assim como o coordenador e o professor comunitário, recebem uma ajuda de custo no valor de R\$

240,00/mês. Vê-se, portanto, que esse é um trabalho voluntário, feito por pessoas que abdicam de seu próprio descanso e lazer para ajudar o jovem a crescer como cidadão de direitos.

**As oficinas desenvolvidas nas escolas constituem o eixo central em torno e a partir do qual se espera e se deseja transformar a vida dos cidadãos e da comunidade.**

Só podem se inserir no Programa Escola Aberta as escolas que estejam situadas em áreas onde não haja oferta de lazer, e as pessoas da comunidade em que está situada devem estar em situação de vulne-

rabilidade social.

De acordo com Ricardo Henriques, secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação,

[...] o Programa Escola Aberta: educação, cultura, esporte e trabalho para a Juventude se propõe a promover a ressignificação da escola como espaço alternativo para o desenvolvimento de atividades de formação, cultura, esporte, lazer para os alunos da educação básica das escolas públicas e suas comunidades nos finais de semana. Sua proposta não se restringe aos indicadores clássicos educacionais nem reduz a educação a um instrumento que serve apenas para ampliar a maturidade intelectual, por meio da aprendizagem de conhecimentos técnicos e acadêmicos. Vai além, propõe a formação integral, capaz de desconstruir o muro simbólico entre escola e comunidade e entre educação, cultura, esporte e lazer (TINOCO; SILVA, 2007, p. 4).

Pode-se dizer que as oficinas desenvolvidas nas escolas participantes do referido programa constituem o eixo central em torno e a partir do qual se espera e se deseja transformar a vida dos cidadãos e da comunidade. Elas são fruto do levantamento dos interesses da comunidade e da valorização dos talentos locais, devendo estar direcionadas à formação da cidadania e à diversidade. As oficinas contemplam as áreas de educação,

cultura e arte, esporte e lazer, saúde, informática e trabalho e têm como objetivos a informação, a cidadania, a recreação, o entretenimento ou a formação inicial para o trabalho.

É nos espaços das escolas do PEA que se exercita a cidadania, através da participação nas diversas atividades oferecidas nos finais de semana. Eles geram, também, a oportunidade de lazer, inscrito na Constituição brasileira de 1988 “[...] em seus artigos 6º (caput) e 217º (parágrafo 33º) como direito social e como forma de promoção social respectivamente” (TINOCO; SILVA, 2007, p. 43). Referências a esse direito do cidadão e dever do Estado também são encontradas no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); no Estatuto do Idoso (2003); no Estatuto da Pessoa com Deficiência (1999) e no Estatuto da Cidade (2001) (TINOCO, 2007, p. 43).

Sabe-se que o lazer, no mundo contemporâneo, apresenta-se como questão tipicamente urbana, característica das grandes cidades, embora, muitas vezes, ultrapasse suas fronteiras, devido à amplitude e abrangência dos meios de comunicação, que atingem também as regiões menos urbanizadas. Por isso a necessidade de políticas públicas que contemplem o acesso ao lazer, não somente para a preservação da ordem estabelecida, ou como válvula de escape de tensões, numa linha de abordagem funcionalista, mas como uma possibilidade de experienciar o lazer como prazer e, dessa forma, ter melhor qualidade de vida.

Dá a importância, como enfatiza Zingoni (2002, p. 74-75), de o poder público ser capaz de “[...] criar ambientes indutores de participação e sociabilidade, de promoção de identidades individual e coletiva e de subjetividade dos sujeitos”. Nesse sentido,

“[...] programas de lazer, de apoio a pequenas iniciativas comunitárias, de associativismo, de atividades lúdicas pedagógicas, de incentivo à formação de grupos de convivência, [...] alimentam o processo de socialização dos agentes comunitários locais, fortalecendo a

sua auto-estima e a daqueles que lhes estão próximos [...]” (ZINGONI, 2002, p. 75).

O fato de o lazer não ser percebido como essencial por muitos dos gestores das cidades faz com que os espaços e equipamentos para a sua prática não costumem merecer a atenção necessária nas políticas públicas, que, como ressalta Pinto (1996, p. 61), são muitas vezes traduzidas como “[...] cessão de equipamentos específicos para o lazer, melhor dizendo, de construção de espaços públicos para a prática de atividades, sem, contudo, preocuparem-se com a participação comunitária, que é a vida desse equipamento”.

Pode-se dizer que o Programa Escola Aberta vem na contramão dessas ideias, uma vez que fomenta o direito dos cidadãos ao lazer e à cultura, estimulando as comunidades a repensarem suas práticas e à utilização de seu tempo livre de forma criativa e autônoma. Segundo Noletto (2004), o PEA tem como objetivo a valorização de expressões da cultura nacional, da diversidade local e regional, tornando a escola um polo de atração para a juventude, redefinindo a relação jovem-escola-comunidade e reafirmando a importância da escola na vida dos jovens e do país como um todo.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo sobre o Programa Escola Aberta, em escolas situadas em regiões urbanas de risco e vulnerabilidade social do município do Recife, foi realizado através de levantamento primário por amostragem, visando verificar de que forma o programa, enquanto espaço de lazer e cultura, interfere no cotidiano dos participantes das atividades por ele oferecidas.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi utilizado o método quantitativo mediante o uso de questionários — com o plano amostral, foram aplicados 490 questionários, em 32 escolas municipais do Recife, aos beneficiários do PEA a partir dos oito anos de idade —, complementado pela

abordagem qualitativa, que obteve dados através da realização de entrevistas com técnicos, coordenadores, oficinheiros e outros. As 32 unidades de ensino que compuseram a amostra foram escolhidas *a priori*, devido aos custos de deslocamento. Importante é ressaltar que as escolas selecionadas foram alocadas de modo proporcional ao número de escolas por Região Político-Administrativa (RPA) no Recife.

Os trabalhos ocorreram no período de setembro a novembro de 2008, sempre aos sábados e domingos, dias em que as unidades de ensino são abertas para o desenvolvimento de atividades do PEA.

O público que vai em busca das oficinas desenvolvidas nos espaços escolares nos finais de semana é formado, em sua maioria, por uma população jovem entre 8 e 17 anos de idade, o que revela uma sintonia com os propósitos do PEA no que diz respeito ao atendimento de crianças e adolescentes, grupo mais vulnerável às adversidades. Embora aparentemente não se mostrem expressivos, quando comparados à totalidade, os maiores de 21 anos formam um significativo contingente que também vê no Programa Escola Aberta oportunidades de lazer e de aprendizagem.

Faixa etária	Nº	%
<b>Total</b>	<b>490</b>	<b>100</b>
De 8 a 11 anos	138	28,2
De 12 a 14 anos	159	32,4
De 15 a 17 anos	69	14,1
De 18 a 21 anos	29	5,9
De 22 a 59 anos	81	16,5
60 anos ou mais	14	2,9

Fonte: Pesquisa direta, Fundaj, 2008

## **OPORTUNIDADES GERADAS PELO PROGRAMA ESCOLA ABERTA**

Levando-se em conta a existência de desigualdades socioeconômicas bastante exacerbadas na sociedade brasileira, o acesso a bens e serviços básicos como a cultura e o lazer também enfrenta

uma série de entraves. Por isso se fala das oportunidades geradas pelo PEA.

As oficinas oferecidas pelo programa, por sua própria natureza, possibilitam o encontro com o outro, uma vez que agregam pessoas em torno das diferentes atividades desenvolvidas nos espaços escolares nos fins de semana. Elas abarcam diversas situações, indo de cursos a jogos, da arte (dança, música, teatro, artesanato) ao entretenimento. Muitas dessas atividades têm como componente principal o lazer, que, desde 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, passa a ser reconhecido como direito de todo cidadão.

### **Lazer, atividades culturais e sociabilidade**

As atividades lúdicas permitem introduzir noções e ensinamentos necessários ao aprendizado da vida, na forma de relacionar-se, respeitar, preservar, solidarizar-se. Além do mais, é através das atividades culturais que se fortalece a identidade da população e se aumenta a autoestima do grupo. Dentre as atividades oferecidas pelo PEA, a dança, em suas diversas concepções, é a mais concorrida, seguida do artesanato, capoeira e percussão. O teatro, a música e a pintura também se inserem no cotidiano dos participantes. São alternativas de formação, aprendizado e lazer que geram uma grande capacidade criadora e são fomentadoras de recursos que vão além do material, do palpável e que produzem no indivíduo sensação de bem-estar essencial para o desenvolvimento pessoal.

Os usuários do PEA, ao terem oportunidade de entrar em contato com cenas culturais que reportam à sua própria identidade, sentem-se inseridos e valorizados. Ao se integrarem às danças populares como o frevo, afoxé, caboclinho, maracatu, forró, entre outras atividades representativas das manifestações culturais locais, os jovens participantes vivenciam e reelaboram essas experiências lúdico-recreativas-formativas significativas para o seu desenvolvimento pessoal. Sob esse aspecto,



em que o lazer e a cultura se expressam nessas atividades, Bruhns (1997, p. 51) coloca que

[...] os jogos não nos dizem somente que o risco é excitante, que a derrota é deprimente ou que o triunfo é gratificante. As festas não nos dizem somente que a comida é prazerosa, a bebida embriagante e o encontro envolvente. A dança não nos diz somente que a música é enlevante, o dançar é sensual ou os movimentos provocantes. Mas, sim, que é com essas emoções, assim exemplificadas, que a sociedade é construída e os indivíduos são reunidos.

Nesse mesmo sentido, Silva (2007, p. 19) afirma que “[...] a cultura se relaciona com a sociabilidade e a sua reprodução [...] e liga-se aos direitos e à cidadania”. Os benefícios advindos da participação em atividades culturais são traduzidos por grande parte dos participantes do PEA como sensação de bem-estar, autovalorização, melhoria das relações sociais, ampliação de conhecimento espacial (através de visitas a novos lugares) e intelectual (aprendizado da história local e nacional) quase equivalente aos benefícios referentes à questão profissional, que se constitui elemento essencial na vida dessas pessoas.

A posição social que ocupam na hierarquia econômica remete a primeiro plano a necessidade de suprir a deficiência financeira. No entanto, o convívio com as manifestações culturais revela novos sentimentos impulsionadores da conquista de uma posição privilegiada na pirâmide social. O contato com as artes, num espaço lúdico-recreativo, como aquele oferecido pelas escolas nos finais de semana, em que a busca da satisfação e do bem-estar parece ser atendida, faz com que se reforce a ideia de que o lazer “[...] deve se pautar na preocupação de ser mais um componente dentro da educação global das pessoas para o mundo dos lugares, das sensações e das emoções” (STUCCHI, 2007, p. 118).

**A função mais evidente das normas de interação é contribuir para a integração de grupos e de toda a sociedade**

Sabe-se, no entanto, que, nas sociedades onde os níveis de desigualdade social são elevados, o direito à cidadania muitas vezes é relegado a segundo plano. Na maioria dos países com baixos índices de desenvolvimento humano e uma enorme concentração de renda, como é o caso do Brasil, grande parcela da população vive à margem da sociedade. Muitas dessas pessoas estão desempregadas ou fazem parte do mercado de trabalho informal e precarizado. Como então inserir-se no atraente mundo do lazer, tão propagado pela mídia? Ressalte-se, ainda, que, nas grandes cidades, a expansão imobiliária faz com que diminuam os espaços vazios, propícios às “peladas” (jogo de futebol), às brincadeiras de crianças etc.

Vários pesquisadores se dedicaram ao estudo do lazer, surgindo daí uma diversidade de definições sobre o referido tema. Para Cheek e Burch (1976 apud KELLY, 2001), o lazer tem uma função central no sistema social porque permite o desenvolvimento e enriquecimento de relações primárias. Nesse sentido, o lazer é “relacional”, uma vez que sua significação central decorre da valoração da relação que aceita, implícita ou explicitamente, as restrições impostas pelas multifacetadas definições dos papéis e das expectativas de comportamento que os envolvem.

O lazer pode, portanto, ser descrito pelo universo das relações sociais que gera, pela natureza das interações e pela identificação dos parceiros preferidos. A função mais evidente das normas de interação é contribuir para a integração de grupos e de toda a sociedade (PRONOVOST, 1998). Ainda nesse contexto, ressalta-se a importância da integração social no conjunto de valores que orientam o lazer. Daí por que o lazer é definido, muitas vezes, por sua capacidade de manter a integração e o controle social — sobretudo dos mais jovens.

No estudo aqui desenvolvido, tomou-se como referência a conceituação de lazer elaborada por

Dumazedier por contemplar situações comportamentais, além do aspecto lúdico-recreativo. Assim, para ele, o lazer é formado por

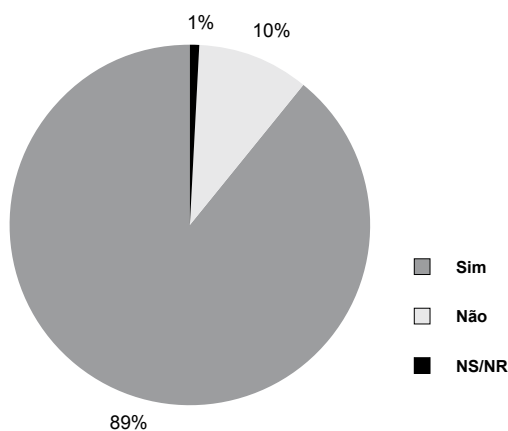
[...] um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se ou ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua livre capacidade criadora, após libertar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais (DUMAZEDIER, 2001, p. 34).

O lazer gera, portanto, sociabilidade e entretenimento, não estando restrito apenas a resultados lúdicos, o fazer por fazer.

### Lazer – entretenimento, aprendizagem e sociabilidade

Em que pesem algumas deficiências técnico-estruturais, o programa gerou, em graus diferenciados, a sociabilidade lúdica que o lazer permite estabelecer, além de possibilitar o aprendizado de novas atividades, o que pode resultar em oportunidades de inserção no mercado.

A pesquisa revelou que o fato de participar das atividades do PEA possibilitou mudanças na vida de quase 90% dos entrevistados (ver Gráfico 1).



**Gráfico 1**  
Mudanças ao participar no PEA

Fonte: Pesquisa direta, Fundaj, 2008.

Os pesquisados, jovens em sua maioria, relatam que, ao frequentarem os espaços das escolas públicas nos finais de semana, têm a oportunidade de vivenciar novas formas de entretenimento. Concomitantemente, o PEA oferece a possibilidade de aumentar o círculo de amizades, conhecer mais pessoas, abrir novas perspectivas para a melhoria do convívio social com familiares, colegas, professores e ampliar o aprendizado.

A mudança mais apontada pelos pesquisados (ver Tabela 2) está relacionada às oportunidades no campo profissional, tanto na condição de aprender novos ofícios como na possibilidade de adquirir habilidades para obter renda, o que caracterizaria a função educativa do lazer apontada por Iwanowicz (1997).

Ao ampliar conhecimentos, os participantes do PEA obtêm mais informações, abrindo, assim, um leque de opções. Isso pode interferir positivamente nas futuras escolhas no mercado de trabalho, uma vez que o sistema educacional brasileiro nem sempre oferece cursos além daqueles denominados de regulares. As aulas, na maioria das escolas, são distribuídas em turnos matinais, vespertinos e noturnos, o que dificulta a inserção de outras ferramentas, consideradas partes integrantes da educação, como idiomas, informática, dança, esportes etc.

**Tabela 2**  
Principais mudanças ocorridas após participação no Programa Escola Aberta

Principais mudanças (1)	Nº	%
<b>Total</b>	<b>773</b>	<b>100</b>
Aprendeu novas profissões/Ofícios/Ampliou os conhecimentos	197	25,5
Aumentou o círculo de amizades/Melhorou o convívio social	194	25,1
Sente-se mais feliz/Tem mais disposição/Melhorou a autoestima	156	20,2
Saiu da rua/Fica menos tempo na rua/Ocupou o tempo/A mente	90	11,6
Aprendeu novas brincadeiras/Diversões/lazer	84	10,9
Aumentou/Obteve/Criou oportunidade de gerar renda	14	1,8
Tornou-se mais disciplinado/Educado/Melhorou os estudos	11	1,4
Outros	2	0,3
NS/NR	25	3,2

Fonte: Pesquisa direta, Fundaj, 2008.

(1) Respostas múltiplas.

Em que pese a precariedade em que algumas oficinas são desenvolvidas, o conteúdo mínimo ministrado possibilita, aos seus usuários, o contato com algo até então desconhecido ou inacessível, seja por limitações financeiras, dificuldade de acesso ou outras questões de ordem social. No contexto do PEA, o lazer proporcionado vai além de brincadeira e diversões.

Situações como a descoberta de novas vocações são narradas pelos participantes e, também, pelosicineiros, que lidam com as sensações do encontro dos seus alunos com as atividades oferecidas, em alguns casos, estranhas ao seu cotidiano. Entre outros exemplos, destaca-se a experiência dos jovens em conhecer os meandros da produção, organização e execução de um vídeo. A oportunidade surgiu através de uma visita realizada a um canal de televisão e, segundo umicineiro, “eles [os jovens] ficaram fascinados por tudo aquilo” e resolveram produzir um documentário sobre a atividade de dança da qual fazem parte.

A motivação, aliada à descoberta de uma nova opção profissional, contribuiu para a organização de um curso com a finalidade de preparar o participante do PEA para essa nova empreitada. Segundo o responsável pela oficina, a ideia inicial era contemplar do roteiro à finalização,

“[...] fazer nesses 90 dias um documentário de quatro minutos, por mês. E paralelo a isso mais dois de um minuto cada. Porque a gente tem que incentivar esse exercício de curta-metragem, não adianta eles abrirem a mente hollywoodiana e saírem fazendo facetas que não dá para cumprir. Não tem que gravar um longa e nem um média-metragem por enquanto, porque o nosso equipamento é precário, não dá condições para isso”.

As vocações surgidas são comentadas pelos professores, que são surpreendidos pela descoberta de talentos não revelados na escola regular. Reconhecem que na sala de aula, devido ao grande número de alunos e, também, pela necessidade de lecionarem em mais de um turno, não conseguem

perceber além do que se apresenta no cotidiano escolar. Nesse sentido, para um dos coordenadores do PEA,

“[...] o Escola Aberta é uma escola viva [...] porque muitas vezes os talentos estão dentro da sala de aula e não são descobertos e, no Escola Aberta, a gente tem condições de perceber a criança na sua realidade. Tinha um menino que fazia poesias. Eu ficava maravilhada [...] um menino tímido, tímido, tímido em sala de aula”.

O despertar de talentos proporcionado pela oportunidade de inserção em atividades recreativas e culturais do PEA condiz com a capacidade que tem o lazer de, através do interesse próprio, fazer o indivíduo vivenciar experiências que o levam ao encontro da possibilidade real de concretizar vocações, em alguns casos adormecidas pela falta de acesso às informações. Tal situação pode ser exemplificada pelo discurso de um jovem participante do PEA, exercendo hoje a função deicineiro, que encontrou nesse programa a oportunidade de tornar-se um profissional da dança.

“Eu sempre tive vontade de aprender a dançar e nunca tive condições de ir para uma academia pagar. É muito caro, uma hora de aula [custa] R\$ 60,00. Aí chegou uma proposta, um professor foi dar aula no Escola Aberta e me convidou para ter aula [...]. Com o tempo fui aprendendo mais coisas, ele me colocou como instrutor, começou a dividir as aulas. Um certo tempo eu dava o começo da aula e ele terminava [...]. Ivone [coordenadora da escola] conseguiu que eu fosse bolsista da Academia de Jaime [um centro conceituado de dança [...]] consegui passar (no teste), era para dança de salão com bolero, salsa, samba de gafieira, soltinho, tango, aí fui aprendendo esses ritmos e trazendo pra cá. Aí ele (Jaime) começou a buscar mais coisa de frevo, caboclinho (ritmos pernambucanos). Depois ficou na minha cabeça e fui trazendo tudo [...] foi através de Ivone (coordenadora da escola) que consegui abrir a mente para toda essa cultura, cultura popular em geral.”

Uma outra experiência de encontro com a vocação pode ser retratada por um participante de 11 anos de idade, do sexo masculino, oriundo de uma família de baixos recursos, a mãe empregada doméstica, residente numa casa com dois cômodos, sem água encanada. O jovem procurou o programa para “distrair a mente”. Descobriu o teatro e decidiu ser ator. Para ele, participar dessa atividade cultural facilitou o convívio social, já que os ensaios possibilitam o trabalho em grupo, como também o tornou “mais feliz” com a descoberta dessa vocação. Questionado sobre a importância do PEA, ressaltou que o programa é um lugar para encontrar pessoas e representa “tudo na vida”.

Como afirma Dumazedier (2001), a interação social é um dos elementos primordiais para a formação do indivíduo e, segundo ele, ao lado da informação, pode ser ofertada pelo lazer. Nesse sentido, observa-se que a segunda mudança apresentada pelos entrevistados recai sobre o aumento no círculo de amizades e melhoria do convívio social (ver Tabela 2). São as funções integrativas do lazer

[...] que têm por objetivo formar ou solidificar os grupos, principalmente os familiares, de amizade-companhia, de interesses comuns, os quais poderiam estar satisfazendo à necessidade de pertencer a alguém ou de realizar as duas metas, de ser reconhecido (IWANOWICZ, 1997, p. 96).

Sob esse enfoque, a participação no PEA, principalmente nas atividades coletivas, permite desenvolver hábitos de solidariedade e contemplar situações em que os interesses do grupo se sobrepõem às questões individuais. O depoimento a seguir revela que a prática do esporte pode abrir perspectivas disciplinadoras em um ambiente de descontração e entretenimento. Casos como o relatado por um oficinheiro representam a possibilidade de mudança de comportamento de jovens que, em suas trajetórias de vida, encontraram uma forma de inserção proporcionada pela oportunidade de acesso às atividades lúdicas.

“Eles eram indisciplinados, vendiam drogas, não respeitavam ninguém na escola [...] aí fiz um trabalho de conversar, procurar saber o que é que estava se passando, aí eles diziam: minha mãe, meu pai brigou comigo porque eu não estou trabalhando, isso e aquilo outro [...]. Foi na hora que entrou o esporte [...] todos dois são do vôlei [...]. Eles não estão mais nem andando com aquelas pessoas, com más influências [...] eles sempre ficam olhando os profissionais jogando, né! (os meninos diziam) professor eu acho tão bonito, é aquela união. O jogo termina, eles se abraçam, aí eles (os meninos) vêm e fazem a mesma coisa. Eu fico empolgado. É muita emoção!”

A essa categoria de formação de novas amizades, acrescenta-se a melhoria da autoestima e o bem-estar produzido nas pessoas, que se sentem mais felizes e menos estressadas ao participar das atividades do PEA (ver Tabela 2). São sentimentos e sensações que se assemelham à segunda mudança mais citada pelos pesquisados e que provocam um estado de pertencimento, leveza e interação social resultantes da participação em atividades lúdicas. São respostas típicas do lazer que, para Lefebvre (apud OLIVEIRA, 1997, p.13), “[...] não deve trazer uma nova preocupação ou alguma obrigação ou tampouco uma necessidade, mas sim liberar das obrigações e das necessidades”.

Nessa perspectiva de preencher a lacuna “da necessidade” em seus vários níveis (educação, trabalho, saúde, moradia, diversão) se inserem as funções compensadoras do lazer, “[...] que seriam as atuações que, de alguma forma, revelam as insatisfações das outras áreas da vida, levando a pessoa a uma atitude de ‘viver a toda’ aquilo que, nas outras situações não pôde ser realizado” (IWANOWICZ, 1997, p. 96).

Estudo desenvolvido por Waiselfisz e Maciel (2003) sobre o Programa Escola Aberta revelou que 60% dos jovens, entre 14 e 19 anos, foram vítimas de violência nas unidades escolares, mo-

tivada pela apatia, falta de perspectivas, quebra de valores de tolerância e solidariedade, em virtude da falta de mecanismos de articulação para encontrar saídas. As famílias menos favorecidas sentem falta de alternativas culturais, artísticas, esportivas e de lazer para os jovens. Desse modo, a rua é praticamente o único espaço disponível para diversão.

Para uma parcela da população, a rua “[...] pode significar o quintal inexistente, o terraço e a varanda negados, a praça não construída e as calçadas imaginárias” (OLIVEIRA, 1989, p. 36), porém, também representa local de violência e insegurança. O que deveria se constituir em potencial área de lazer transforma-se, devido às configurações espaciais urbanas e às condições sociais de parcela da população, em local de medo, vulnerável às adversidades. Segundo Alencar (2008, p. 31),

[...] as pessoas estão assustadas, com medo do outro e, por isso, cercam suas residências, isolam-se em apartamentos e condomínios fechados, ao restringirem os espaços e ocasiões de lazer. Dessa forma, a cidade deixa de cumprir uma das principais funções que lhe foi atribuída pelo urbanismo moderno: propiciar o lazer aos que nela vivem.

Nesse contexto, compreende-se que 11% do total de respostas (ver Tabela 2) apresentadas pelos pesquisados referem-se à oportunidade, proporcionada pelo PEA, de saírem da rua. Para esses entrevistados, a participação em atividades do programa promove mudanças em seu cotidiano, tornando o Escola Aberta um “porto seguro”, lugar propício para ocupar o tempo e a mente. Ao se considerar as condições de habitação a que são submetidas as famílias com baixo poder aquisitivo, observa-se um processo de expulsão progressiva. Os moradores, principalmente o segmento infanto-juvenil, expropriados de espaços em suas próprias residências, passam para a rua, que também se converte em local inadequado para o convívio social.

O público atendido pelo PEA, em sua maioria (ver Tabela 3), reside em comunidades em torno das escolas frequentadas. Grande parte dessas moradias está localizada em bairros com deficiência ou inexistência de infraestrutura, serviços, lazer etc. São carências de necessidades de diversas ordens, entre elas espaços nas moradias, nas ruas, nas praças para a prática da sociabilidade, através da diversão, do esporte, da dança, da brincadeira.

**Tabela 3**  
Local de residência dos participantes do Programa Escola Aberta

Local de residência	Nº	%
<b>Total</b>	<b>490</b>	<b>100</b>
No mesmo bairro do Escola Aberta	435	88,8
Em bairro vizinho	48	9,8
Em bairro distante	7	1,4

Fonte: Pesquisa direta, Fundaj, 2008.

### PROGRAMA ESCOLA ABERTA – O QUE PENSAM SEUS BENEFICIÁRIOS

O que pensam os participantes desse programa? Que significado tem na vida dos usuários? Quais os principais problemas? O que pode ser feito para melhorar?

Por se tratar de um programa implementado no âmbito de espaços escolares, a divulgação de suas atividades ocorre, principalmente, através de colegas/amigos e professores/diretores. A rede de comunicação, de modo geral, se restringe ao ambiente local, vindo da própria escola o convite para ocupar os espaços nos finais de semana. Surge uma questão: a estrutura do programa suportaria uma propaganda mais efetiva?

Um outro aspecto diz respeito ao grau de interesse dos participantes nas atividades desenvolvidas, ou seja, o que motivou a demanda por suas oficinas e pela proposta disseminada pelos responsáveis pelo programa. O que fazer nos espaços escolares nos finais de semana? O que levou os beneficiários a procurarem o programa?

A necessidade de aprender coisas novas para se preparar para o mundo do trabalho motivou a

entrada no programa. No entanto, a vontade de se divertir, ocupar o tempo e realizar atividades esportivas também foram razões apresentadas para participação no PEA, o que pode revelar a busca por entretenimento em virtude da escassez de espaços nas moradias e no seu entorno para a prática do lazer em suas várias modalidades.

A configuração urbana e a baixa iniciativa governamental, entre outros fatores, não contemplam suficientemente situações de lazer, principalmente nas localidades periféricas. As desigualdades também se expressam através desse recorte, ou seja, a escassez ou inexistência de equipamentos públicos revela a heterogeneidade social. Para Silva (2007, p. 43),

[...] essas clivagens são geradas na expansão das cidades, em geral desordenada, em especial nos países latino-americanos, e refletem o papel cada vez menor dos espaços de uso compartilhado. No entanto, essas diferenciações sociais também se relacionam com a estrutura dos mercados de trabalho e a estrutura de renda em processos produtivos cada vez mais internacionalizados. O resultado disso tudo é o aumento das desigualdades e do isolamento das frações das classes sociais em espaços delimitados de consumo e lazer, inacessíveis ao contato e às interações densas.

A oportunidade de divertir-se em local seguro, protegido pelo espaço físico escolar, pode ser um dos principais ganhos dos participantes, aliado ao aprendizado de novos ofícios, o que caracteriza o descanso ativo ou participativo “[...] que tanto leva ao relaxamento e diminuição de tensão nervosa quanto produz uma sensação de satisfação e maior contentamento” (IWANOWICZ, 1997, p. 96).

A expectativa de conhecer pessoas, fazer novas amizades, através do PEA, num primeiro momento, não foi tão relevante. Porém, a partir da vivência, o que seria uma possibilidade distante tornou-se algo concreto, o que demonstra a função integrativa do lazer que se propõe a criar

e solidificar amizades num ambiente de descontração e sociabilidade.

Nessa perspectiva, verifica-se que a participação no PEA traz benefícios que se revelam na quase totalidade de opinião positiva dos seus usuários sobre o uso dos espaços públicos escolares, no final de semana, para a prática de atividades lúdico-recreativo-informativas.

### **Dificuldades e soluções: o Programa Escola Aberta na perspectiva do usuário**

As políticas públicas, quando implementadas, trazem, em sua concepção, a necessidade de suprir, complementar ou impulsionar ações que promovam a qualidade de vida dos indivíduos. O PEA segue essa linha ao procurar interferir positivamente no cotidiano das pessoas através do desenvolvimento de oficinas artísticas, recreativas e informativas nos espaços escolares nos finais de semana. A valorização pessoal e a elevação da autoestima também fazem parte dos objetivos do PEA, que direciona suas atividades à comunidade do entorno das escolas, desprovida de atividades de lazer e de áreas de sociabilidade, como praças, clubes, associações recreativas e outras similares.

Nesse sentido, o programa parece atender às expectativas dos participantes na medida em que são oferecidas oportunidades para o entretenimento e para a inserção em atividades que, de algum modo, apontem para a profissionalização e possibilitem a geração de renda.

O PEA obteve classificação positiva dos participantes, porém foram relatadas dificuldades para o bom desenvolvimento das atividades. A maior delas diz respeito à falta de condições materiais para a execução dos trabalhos das oficinas, como a inexistência ou precariedade dos instrumentos musicais, falta de material esportivo, de adereços para apresentações públicas, de computadores, entre outros equipamentos.

Outra dificuldade refere-se ao espaço físico das escolas, considerado inadequado e precário para o

desenvolvimento das atividades. Nos registros de campo realizados pelos entrevistadores, são ressaltadas as condições em que algumas práticas esportivas são desenvolvidas, como os jogos coletivos que envolvem um número considerável de participantes. São campos improvisados, sem o tratamento apropriado para a prática esportiva. Ambiente quente, com intensa exposição ao sol e chuva, aliado ao uso de material inadequado. Também foi observada a existência de salas pequenas e desconfortáveis para o desenvolvimento de determinadas oficinas.

Os participantes se ressentem da inexistência e também da inadequação de equipamentos e compreendem, claramente, que o programa que está sendo oferecido pelo poder público é atraente, porém insuficiente para atender à demanda dos beneficiários.

A discussão que envolve o lazer vai além do entretenimento. Os jovens participantes do PEA demandam atividades que contemplem formação e informação. A necessidade de divertimento surge paralela à busca da profissionalização, o que pode sugerir que o lazer, em sentido mais abrangente, colabora para o desenvolvimento pessoal do indivíduo, principalmente para aquele pertencente ao grupo social com menos oportunidades e pouco acesso ao entretenimento.

As atividades oferecidas pelo programa podem contribuir para descobertas de emoções e sentimentos até então imperceptíveis em virtude da falta de oportunidade de usufruir momentos lúdicos, seja através de esportes, teatro, dança, teatro, artesanato e outras formas de entretenimento.

Daí a importância do estabelecimento de políticas públicas que contemplem áreas específicas para a prática do lazer, uma vez que, no contexto sociopolítico atual do país, as cidades são percebidas, por muitos, como espaços de violência, o que faz com que cada vez mais as pessoas se refugiem entre altos muros e evitem o contato com as pessoas.

**As atividades oferecidas pelo programa podem contribuir para descobertas de emoções e sentimentos até então imperceptíveis**

No entanto, as políticas pensadas para a população desprovida de capital econômico precisam também ser planejadas e implementadas com vistas à obtenção de uma resposta plena de seus objetivos. Caso contrário, tornam-se pequenas e deficientes, o que pode levar ao seguinte questionamento: políticas direcionadas aos desprovidos de capital econômico também precisam ser desprovidas de condições suficientes para atendimento satisfatório dessa população?

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Programa Escola Aberta, instituído como política pública federal em 2006 nos estados brasileiros, surgiu com o objetivo de oferecer lazer, cultura e esportes à comunidade, utilizando os espaços das escolas públicas nos finais de semana. As oficinas contemplam educação, cultura, arte, esporte, lazer, informática e formação inicial para o trabalho.

Como os estudos sobre o lazer e seus impactos sobre a sociedade são relativamente recentes no Brasil, quando comparado com outros países onde as pesquisas e estudos ocorrem há mais tempo, as discussões sobre a importância da atividade e sua consequente valorização costumam apresentar divergências.

Enquanto para alguns é inoportuno repensar o tempo livre e o lazer num país marcado por contrastes e desigualdades socioeconômicas, outros, como Waiselfsz e Maciel (2003), ao analisarem o impacto do Programa Escola Aberta acerca dos índices de violência, demonstram a importância de se oferecer mais opções de lazer, principalmente à camada mais carente da população. Foi constatado que, antes de o programa ser instaurado, estava ocorrendo nos finais de semana maior número de atos de violência entre os jovens, em função do ócio.

O lazer, portanto, contribui para a melhoria da qualidade de vida, uma vez que a sua prática favorece a integração social, a diversão, a formação do indivíduo e a informação com a ampliação de conhecimentos. Ao ser criado com o objetivo de oferecer diversão, cidadania e inserção social, o PEA estruturou-se através da organização de oficinas oferecidas à população do entorno das escolas. De modo geral, trata-se de comunidades com carências de diversas ordens, que têm a oportunidade de participar de atividades lúdico-recreativas e culturais, preenchendo uma lacuna de serviços e espaços inexistentes em seus locais de moradia.

Por se tratar de uma política pública o Programa Escola Aberta busca atender a uma população com baixos recursos financeiros e com idades distintas, embora o foco principal seja o segmento infanto-juvenil, mais vulnerável às adversidades. A pesquisa realizada com os participantes do PEA para verificar as interferências desse programa no cotidiano dos beneficiários apresentou resultados que apontam mudanças no comportamento e um olhar crítico sobre o desenvolvimento do referido programa.

Ao participarem das atividades do PEA, os beneficiários mostram que têm a oportunidade de ampliar conhecimentos e conhecer novas profissões ligadas à arte cênica, como teatro e dança, ao audiovisual e à informática. São atividades que despertam novas vocações e abrem perspectivas de inserções no mercado de trabalho. Outro resultado oriundo da participação diz respeito ao aumento do círculo de amizade. Conhecer pessoas, ampliar as relações sociais são situações proporcionadas pela função integrativa do lazer, que, ao congrega os indivíduos, possibilita um melhor convívio social.

Uma terceira mudança mais apontada pelos pesquisados diz respeito à oportunidade de sair da rua e assim ocupar o tempo e a mente com as atividades do PEA. O público atendido pelo programa reside em áreas pouco propícias para o lazer, seja do ponto de vista da inexistência de espaço para entretenimento, como praças, parques etc., seja pela

inadequada situação da rua, convertida no único lugar disponível, porém inseguro, para a diversão. Nesse aspecto, o PEA se torna um “porto seguro”, em que as brincadeiras podem ser vivenciadas sob a proteção dos muros escolares.

Contrariando alguns estudos que afirmam que o consumo cultural está relacionado ao poder aquisitivo das pessoas, o que se observou na pesquisa realizada foi que, existindo oferta, a demanda é correspondida, ou seja, as atividades culturais-recreativas oferecidas pelo PEA encontram um público ávido por teatro, dança, cinema e outras manifestações.

As oportunidades criadas estimulam a participação e motivam não só os beneficiários do programa, mas também os familiares, que se sentem atraídos por esse tipo de atividade. Nesse sentido, observou-se que, ao participarem de manifestações culturais, os beneficiários do PEA sentem-se mais valorizados e inseridos no grupo social do qual fazem parte. São repercussões no bem-estar, autovalorização, melhoria nas relações sociais e na formação profissional, com o aprendizado de novos ofícios vinculados ao mundo das artes, que, de modo geral, envolve emoções e sentimentos, partes integrantes da educação global do indivíduo.

Pode-se dizer que, através da democratização do acesso à cultura promovida pelo PEA, se estabelece o que Chauí (2008) chama de cidadania cultural, “[...] em que a cultura não se reduz ao supérfluo, entretenimento, aos padrões de mercado, à oficialidade doutrinária (que é ideologia), mas se realiza como direito de todos os cidadãos [...]”.

Apesar das interferências positivas no cotidiano dos pesquisados, o Programa Escola Aberta apresenta problemas estruturais e espaciais. Há o reconhecimento da inexistência de atividades de lazer e áreas de sociabilidade no entorno das escolas e, de alguma forma, o PEA vem preencher essa lacuna. No entanto, a falta e a precariedade de equipamentos para o desenvolvimento das atividades foram constatadas, como também



espaços inadequados para a prática de esportes e de oficinas.

Dentro do contexto apresentado, o Programa Escola Aberta é atraente, porém insuficiente e precário para atender às necessidades e às demandas de seus beneficiários. As políticas elaboradas e implementadas através de programas para a população mais carente e vulnerável às adversidades devem ser pensadas também como garantia de qualidade na sua execução, para que os resultados sejam, de fato, contabilizados como favoráveis à formação e à inclusão dos indivíduos, público-alvo de suas ações.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Ana Lúcia Hazin. *Estilo de vida e sociabilidade: relações entre espaço, percepções e práticas de lazer na sociedade contemporânea*. Recife: Massangana, 2008.
- BAECHLER, J. Grupos e sociabilidade. In: BOUDON, R. *Tratado de sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- BOURDIEU, P. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Éditions de Minuit, 1979/ 2002.
- BRUHNS, Heloísa Turini (Org.). *Introdução aos estudos do lazer*. Campinas, SP: Unicamp, 1997.
- CARVALHO, Inaiá M. M. de. Urbanidades contemporâneas: introdução. *Cadernos CRH*, v. 18, n. 45, set./dez. 2005.
- CARVALHO, C. A. P. de. O Estado e a participação conquistada no campo das políticas públicas no Brasil. In: CALABRE, L. *Políticas culturais: reflexões e ações*. São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2009.
- CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia. *Le Monde Diplomatique Brasil*, São Paulo, v. 1, n. 12, 2008.
- CHEEK, N.; BURCH, W. *The social organization of leisure in human society*. New York: Harper & Row, 1976.
- DOMINGUES, J. M. *Sociologia e modernidade: para entender a sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- DUMAZEDIER, J. *Lazer e cultura popular*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Escola aberta. Disponível em: <<http://www.fnede.gov.br>>. Acesso em: 23 ago. 2006.
- FERREIRA, A. L. Políticas públicas culturais. In: CALABRE, L. *Políticas culturais: reflexões e ações*. São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2009.
- FONSECA, M. de L. P. Padrões sociais e uso do espaço público. *Cadernos CRH*. v. 18, n. 45, set./dez. 2005.
- GURVITCH, G. *La vocation actuelle de la sociologie*. Paris: PUF, 1969. 2 v.
- IWANOWICZ, J. Bárbara. Aspectos psicológicos do lazer. In: BRUHNS, Heloísa Turini (Org.). *Introdução aos estudos do lazer*. Campinas, SP: Unicamp, 1997.
- KELLY, J. R. Leisure interaction and the social dialectic. *Journal of leisure research*, p. 304-322, 2001.
- MARINHO, G.; LEITÃO, L.; LACERDA, N. Transformações urbanísticas na região metropolitana do Recife: um estudo prospectivo. *Cadernos Metrópole*, Recife, n. 17, p.193-217, 2007.
- NOLETO, M. J. *Abrindo espaços: educação e cultura para a paz*. Brasília: UNESCO, 2004.
- OLIVEIRA, Cleide de F. G. de. *Se essa rua fosse minha: um estudo sobre a trajetória e vivência dos meninos de rua do Recife*. Recife: UNICEF, 1989.
- OLIVEIRA, Paulo de Salles. O lúdico na vida cotidiana. In: BRUHNS, Heloísa Turini (Org.). *Introdução aos estudos do lazer*. Campinas, SP: Unicamp, 1997.
- PELLEGRIN, A. de. O espaço de lazer na cidade e a administração municipal. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). *Políticas setoriais de lazer*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- PINTO, L. M. S. de M. Lazer e estilos de vida: reflexão e debate na perspectiva da "virada" da contemporaneidade. In: BURGOS, M. S.; PINTO, L. M. S. de M. (Org.). *Lazer e estilo de vida*. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 1996.
- PRONOVOST, G. The sociology of leisure. *Current sociology*, v. 46, n. 3, jul. 1998.
- SILVA, Frederico A. Barbosa. *Economia e política cultural: acesso, emprego e financiamento*. Brasília: Ministério da Cultura/IPEA, 2007. 308 p. (Coleção Cadernos de Políticas Culturais, v. 3).
- SIMMEL, G. *Sociologie et épistémologie*. Paris: PUF, 1991.
- SMERECKZANI, Maria Irene. Lazer e consumo: espaços públicos e semipúblicos no cotidiano urbano. In: BRUHNS, H. T.; GUTIERREZ, G. L. (Org.). *Representações do lúdico: II ciclo de debates "lazer e motricidade"*. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. Comissão de pós-graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP.

STUCCHI, Sérgio. Espaços e equipamentos de recreação e lazer. In: BRUHNS, Heloísa Turini (Org.). *Introdução aos estudos do lazer*. Campinas, SP: Unicamp, 1997.

TINOCO, Alcione Nascimento; SILVA, Gissele Alves. *Programa Escola Aberta*, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta\\_pedagogica.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta_pedagogica.pdf)>. Acesso em: 30 nov. 2009.

TINOCO, Alcione Nascimento. Introdução - Proposta pedagógica do Programa Escola Aberta. In: PROGRAMA ESCOLA ABERTA. UNESCO; FNDE; Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <[http://www.portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta\\_pedagogica.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta_pedagogica.pdf)>. Acesso em: 30 nov. 2009.

WASELFISZ, Julio Jacobo; MACIEL, Maria. *Revertendo violências, semeando futuros*. Brasília: UNESCO, 2003. 124 p. Avaliação do Impacto do Programa Abrindo Espaços no Rio de Janeiro e Pernambuco.

ZINGONI, P. Lazer como fator de desenvolvimento regional: a função social e econômica do lazer na atual realidade brasileira. In: MULLER, A.; COSTA, L. P. da (Org.). *Lazer e desenvolvimento regional*. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2002.

Artigo recebido em 13 de junho de 2010  
e aprovado em 06 de agosto de 2010.

# A juventude cubana entre o compromisso e a alienação: olhar (hiper)(a)crítico da sociedade através da música urbana

*Pedro Alexander Cubas Hernández\**

\* Doutorando em Estudos Étnicos e Africanos pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); mestre em Estudos Interdisciplinares na América Latina, Caribe e Cuba pela Universidade de La Habana; pesquisador agregado do Instituto Cubano de Pesquisa Cultural Juan Marinello, La Habana, Cuba.  
pedritocubas@yahoo.com

## Resumo

A música é uma das expressões humanas que, devido aos seus valores espirituais, ajuda, em um certo sentido, a compreender parte do funcionamento de uma sociedade. Inclusive, pode funcionar como um agente catalisador para promover uma mudança social. Atualmente, a juventude cubana está dividida entre o compromisso político de manter a obra da revolução e a alienação que lhe provoca a sua condição subalterna e a falta de perspectivas para melhorar a sua situação social na vida cotidiana. Neste trabalho, pretende-se analisar a forma como alguns jovens de diferentes situações sociais se expressam através da chamada música urbana e as suas opiniões sobre as desigualdades sociais e culturais em Cuba hoje. Para esta análise, serão tomadas como base as contribuições feitas pelos diversos grupos cubanos de hip-hop e reggaeton. Nesse sentido, é possível visualizar o papel da juventude na cultura cubana.

**Palavras-chave:** Juventude cubana. Hip-hop. Reggaeton. Cultura cubana. Desigualdades sociais.

## Abstract

*Music is one of the human expressions that due to its spiritual values can help many peoples to understand any kind of society. Besides, musical knowledge allows for the promotion of social changes. Cuban youth is currently torn between the political commitment to maintain the Revolution's work, and the alienation caused by their subordinate position and lack of perspectives for improving their social status in everyday life. This paper aims to analyze how some young people from different social situations expressed, in and through the urban music, their opinions on cultural and social inequalities in Cuba today. For this analysis, I will examine some of the contributions made by several Cuban groups of hip-hop and reggaeton. In this sense, it is possible to visualize the role of young people in the Cuban culture.*

**Keywords:** Cuban youth. Hip-hop. Reggaeton. Cuban culture. Social inequality.

A argila fundamental de nossa obra é a juventude: nela depositamos a nossa esperança e a preparamos para receber ideias para moldar nosso futuro.

Ernesto “Che” Guevara (1964)

## INTRODUÇÃO

Do ponto de vista social, psicológico e cultural, as pessoas que vivem em um país são diferentes e têm as suas próprias e múltiplas identidades sociais. Para isso, é relevante acrescentar as possibilidades de acesso à riqueza econômica, a procedência social e a extração da classe de cada indivíduo. Estas questões são válidas para explicar a existência e a profundidade das desigualdades sociais.

As desigualdades sociais, na Cuba revolucionária (que alguns preferem denominar de castrista), começaram a ser visíveis, com maior intensidade, a partir da crise que começou no início da década de 1990 e que ainda assola o povo cubano. Os momentos de crise abatem, de formas diferentes, todas as camadas da população, principalmente aquelas que ainda não encontraram o espaço que acreditam merecer no mapa social e cultural do país. Ou seja, a juventude.

Quando há referência aos jovens, não se considera somente a definição cronológica baseada no fator idade. O aspecto psicossocial tem uma importante influência no que tange às percepções dos jovens sobre o seu potencial para contribuir com algo para a sociedade em que vivem. Neste trabalho, busca-se analisar como alguns jovens se expressam através da música e as suas opiniões sobre as desigualdades sociais e culturais da Cuba atual. Para isto, serão tomadas como base as contribuições feitas no campo da denominada música urbana.

As categorias ou gêneros musicais, definidos como padrões de classificação musicológica e musicográfica por vários especialistas, nem sempre são fixas ou exatas, devido à amplitude dos níveis

de criatividade artística. Quando se fala de música urbana na linguagem dos prêmios Grammy Latino, por exemplo, há uma referência direta e, às vezes, eufemística ao hip-hop (especificamente o rap) e ao reggaeton. Contudo, o citado termo já se globalizou de forma igual aos da música alternativa e música fusão. Em ambos os projetos sonoros, dominados principalmente pelo rock, pop e jazz, também está presente a contribuição do rap e do reggaeton junto a estes e outros ritmos contemporâneos.

O hip-hop e o reggaeton são estilos musicais que conseguiram um espaço na música popular cubana, e os seus grandes protagonistas são os jovens, tanto os artistas produtores de música, que contemplam através da performance, como os seus congêneres fãs/espectadores/fanáticos, que desfrutam e consomem este produto da arte musical contemporânea.

Mas é justo indicar que o hip-hop e reggaeton relatam, direta e indiretamente, os modos como são criados, fabricados, produzidos e reproduzidos os padrões de desigualdade nos centros urbanos, como em Havana, capital de Cuba. Por esse motivo, ambos os ritmos musicais irrompem no mapa sonoro da sociedade cubana com tal força e naturalidade que conseguem chocar aqueles que se consideram, musicalmente, mais refinados. Eles, ao contrário de outras pessoas inteligentes, não querem entender (respeitar e reconhecer) os valores defendidos através destes gêneros musicais contemporâneos e novos.

Outro elemento fundamental é que aqueles que cantam rap e reggaeton nos diversos espaços públicos em Havana (e no resto do país) são jovens negros, mulatos e brancos, de ambos os sexos e de diferentes preferências sexuais. Eles têm uma maneira própria de expressar-se para revelar os seus desejos e frustrações em um contexto social em permanente

crise econômica. Desse modo, a psicóloga Tatiana Cordero revelou no início do novo milênio:

A juventude cubana atual, legado direto da mistura entre a proposta social revolucionária pós-1959 e a ajustada variante do projeto socio-político, levado a cabo sob a influência das mudanças

sociais, políticas e econômicas mundiais que aconteceu no mundo na última década dos anos 90, propõem à sociedade um modo específico, singular, de pensamento e uma maneira particular de se pensar como tais, como patriotas, negros, mulheres, fiéis, marginais ou excluídas de espaços e oportunidades sociais, no calor da orientação dos seus projetos de vida dentro de um contexto complexo de continuidades e descontinuidades na busca de níveis crescentes de equidade, igualdade e participação social e os objetivos do projeto socialista (CORDERO, p. 24).

A reflexão de Cordero está baseada na sua visão da juventude que defende a cultura hip-hop em Cuba, e, além disso, nas suas palavras, percebe-se uma crítica implícita àqueles que dirigem os destinos do país, que afirmam ter resolvido todos os problemas sociais através da revolução, porém a realidade revela o contrário. Cordero, uma jovem mulher negra, expressando os sentimentos da sua geração, pedia uma maior promoção do diálogo para que os jovens se sintam verdadeiramente integrados à sociedade, assumindo os desafios oriundos dela e participando das principais decisões de Cuba (CORDERO, p. 25).

Nesse sentido, a análise da frase de Che (no início do texto) é muito interessante. Segundo esta abordagem, oriunda de consigna política juvenil, a Revolução Cubana tem confiança no potencial da juventude para a construção do socialismo. Hoje, Fidel Castro também mantém a mesma abordagem. No entanto, os pontos de vista de Che Gue-

vara e Fidel Castro escondem algo semelhante: os jovens devem continuar sujeitos ao paternalismo da velha liderança revolucionária, a qual disse depositar neles todas as suas esperanças e que os

prepara com virtual (leia-se possível) relevo para o exercício do poder. Ambos os pensadores, Fidel em maior proporção, exigem da juventude cubana que: 1) assumam

um compromisso social mantendo o seu estado de cega dependência/obediência à hierarquia política, e 2) acredite que sem alcançar a maioria política não podem ter autonomia para decidir por si qual a melhor solução para os problemas da sociedade em que vivem.

Portanto, os jovens cubanos continuam sendo vistos, sociologicamente, como seres sempre imaturos e irresponsáveis para se tornar parte ativa nas grandes decisões políticas. No entanto, isso não significa que eles sejam marginalizados por ter uma certa participação como parte da base social. A realidade é que a liderança histórica da Revolução Cubana considera que a juventude nunca está preparada para o exercício do poder, porque lhe falta a experiência daqueles que ganharam em 1959 e ainda se perpetuam/reciclam no mandato. E aqueles que ingressam em cargos importantes do organograma estatal e político devem seguir os princípios da “velha guarda”. Isto significa que a juventude cubana é uma eterna promessa para um futuro cujo horizonte se distancia a cada dia.

## **O COMPROMISSO SOCIAL DOS JOVENS QUE DEFENDEM A CULTURA HIP-HOP**

O fenômeno cultural hip-hop já faz parte da cultura cubana e tem uma conotação social muito importante em seu cotidiano. Porém, uma coisa é apreciar os espetáculos ao vivo e na mídia que são projetados para entreter o público, e outra é avaliar a sua versão mais humana e solidária, quando artistas comparti-

lham a sua arte, suas experiências de criação com a comunidade, sem pedir nada em troca.

O hip-hop nasceu em espaços conhecidos pejorativamente como marginais em Nova Iorque, nos Estados Unidos. Ali, vários jovens começaram a expressar a sua liberdade e inconformismo com o sistema social que desde outrora os vilipendiava e fechava as oportunidades de eles se realizarem como pessoas. Por essa razão, o verdadeiro hip-hop produz uma música, uma dança, uma arte visual e um modo de ser e pensar de fortes raízes populares, profundamente comprometidos com os setores sociais mais pobres e desprezados, os quais Frantz Fanon denominou (em seu livro homônimo) “*los condenados de la tierra*”. Isso pode explicar por que esta proposta cultural difere tanto de outras já criadas e impostas como válidas pelo cânone ocidental, como o rock ou o pop. No entanto, os ideólogos da arte pela arte utilizam o seu poder econômico para realizar um trabalho de cooptação que leva à comercialização desenfreada. E o que mais chama a atenção neste caso é que, ao promover a banalidade e o egoísmo, provocam uma tendência de ocultar os valores mais nobres que o hip-hop defende desde as suas raízes. Face a esta problemática, o grupo Rivales fez o seguinte pronunciamento:

Quem disse que hip-hop é dinheiro,  
então saiba que o primeiro ponto no hip-hop  
é ser feroz,  
certo,  
é ser um verdadeiro homem,  
hip-hop é sinônimo de companheirismo  
não é ser traiçoeiro como um gavião.  
Venero aquele que na sua vida é humilde  
como um gari,  
não considero os que passam dos limites  
para tirar proveito  
em primeiro lugar (RIVALES, p. 45)

Este posicionamento eticamente comprometido com os sentimentos das pessoas simples é uma das características mais notáveis do hip-hop cubano. É um hino à unidade das pessoas de bem, que desprezam a traição e a ganância, exaltando os valores

humanistas, tais como o companheirismo, a solidariedade e a humildade.

Em uma abordagem inicial da cultura hip-hop, é possível destacar quatro aspectos que a caracterizam, os quais não são colocados em ordem de importância ou hierarquia: 1) o MC (que alguns chamam *raper*) — que *rappea* — atua como um *griot* africano cujo discurso oral com ritmo, porque fala mais do que canta sobre os pesares cotidianos, cala na sensibilidade do público devido ao seu profundo senso de comunicação; 2) o DJ (ou *disc jockey*) desafia com facilidade e criatividade a tecnologia aplicada à música e sozinho consegue um som que expressa a agressividade e a estridência do ambiente urbano em que vive; 3) o *b-boy/b-girl* (que é um(a) dançarino(a) ou *breaker*) expressa com o seu corpo, ao ritmo do *breakdance*, a força que se deve ter para superar os obstáculos que impõem um ambiente social adverso; e 4) os *graffiti painters* (grafiteiros) são os mais iconoclastas na hora de desafiar a ordem visual estabelecida pela arquitetura urbana, visto que não lhes interessa marcar um território e sim serem visualizados como artistas transmitindo o seu pensamento.

Enfim, o que une estes quatro expoentes artísticos do hip-hop? A grande capacidade de criatividade e loquacidade de cada um. E o que os separa e ao mesmo tempo os diferencia? O nível de especialização, marca registrada da nossa modernidade. Até hoje se pergunta por que os jovens cubanos da década de 1980 se apropriaram primeiro do *breakdancing*. Talvez o que poderia ter influenciado naquela escolha foram as nossas tradições de dança que marcam o espírito de cada período histórico de diferentes grupos de jovens. A verdade é que o *breaking*, no qual o público era maioria, foi importante naquele momento como alternativa de dança ao rock, pop, disco e salsa (leia-se cassino para Cuba).

Os filmes de Hollywood e clipes de vídeo dos canais MTV e Video Music Hits-1 dos anos 1980 não foram muito bem interpretados por muitos de nós e provocaram uma assimilação confusa e fragmentada deste fenômeno cultural. Inclusive, houve aqueles

que não sabiam diferenciar o hip-hop do soul. O estilo de dança *breakdance* mostrava como se vivia e se sentia a partir da incorporação de um(a) sujeito(a) “racializado(a)”, fundamentalmente não branco(a) e marginalizado(a) pelas contradições de uma sociedade em crise espiritual, devido ao funcionamento dos diferentes graus de alienação. Mover-se como se estivesse sendo eletrocutado (ou simulando o comportamento de um robô ou uma marionete) e a excessiva teatralização acrobática dos movimentos no solo (aparentemente mais perigosa e irresponsável que os exercícios de mãos livres de um ginasta) são testemunhos gestuais de protesto, mal-estar, gozações ou denúncia consciente à sociedade “brancocêntrica” que os rejeita e também aos que estão no poder e os obrigam a negar a si mesmos como indivíduos não *was*p (*white anglo-saxon protestant* — protestante anglo-saxão branco).

Às vésperas do novo milênio, a juventude cubana começou a entender o hip-hop como uma cultura. E, principalmente, a compreender que não poderia ser concebida sem a união dos quatro elementos artísticos (MC, DJ, *b-boy/b-girl* e *graffiti painter*). Eles devem ser recebidos em uma dinâmica harmônica de raiz. Os filmes e clipes dos anos 80, com virtudes e defeitos, mostravam essa síntese cultural, porém nós ainda não conseguíamos entender. Então, parecia que estávamos de mãos atadas, pois não superávamos o nível de prazer irreflexivo e acrítico. No entanto, o hip-hop vai além dos citados elementos que são objetos de um mero ato comercial. Por esta razão, quando o hip-hop se distancia do mercado comercial, encontra as suas raízes e se torna mais crível como uma proposta cultural libertadora e emancipadora para os jovens. Precisamente, o exemplo de Fabri\_K mostra como um projeto cultural pode desdobrar-se em um movimento social e popular.

Ficou gravado, na cabeça e nos olhos, um momento inesquecível durante uma tarde de domingo

### **Às vésperas do novo milênio, a juventude cubana começou a entender o hip-hop como uma cultura**

com Obsesión y Hermanazos (substituto do duo Double Filo, que é cofundador deste projeto). Eles, junto com a atriz Lourdes Suárez, dão vida ao projeto La Fabri\_K, que não é uma simples soma de grupos

de rap, mas a integração de várias pessoas que compartilham as mesmas ideias de caráter social e comunitário, como explica Joaquin Borges-Triana (p. 6). Esta abordagem

continua a ser válida, pois também colaboram outras pessoas criativas.

A atividade cultural foi dedicada aos jovens, cujo futuro nos próximos anos será ligado às atividades educacionais para as novas gerações. Ambos os grupos não propuseram como objetivo entreter o seu público, mas sim uma reflexão honesta desde as suas subjetividades. Desta forma, conseguiram captar a atenção dos poucos que decidiram escutar, enquanto outros se divertiam nas instalações do Centro Recreativo José Antonio Echeverría da capital.

As questões cotidianas de Cuba atualmente (discriminação racial e sexual, desigualdades sociais, comportamento social da juventude, marginalização, migração) foram expostas de forma nítida e crua nos textos de Obsesión y Hermanazos e na poesia de Carmen González Chacón, uma das colaboradoras mais próximas a La Fabri\_K. Por exemplo, na música *La llaman puta*, Obsesión denuncia o preconceito social contra certas mulheres cubanas que vivem situações cotidianas muito difíceis e não conseguem progredir na vida. Muitas delas são jovens negras e mulatas de bairros da capital tachados de marginais, onde existem diversos níveis de pobreza:

*De pronto estás haciendo fila  
arañando algún empleo.*

*Desesperada pero la jugada está apretada.*

*Vas una y mil veces y nada*

*Duermes escuchando el sonido de las puertas  
que te cierran en la cara.*

*La sociedad tira el anzuelo y tú muerdes la  
carnada,*

*obligada a hacer lo que no deseas.  
Le huyes a la idea, pero la miseria tiene la  
cara fea,  
Aunque no se crea, entonces ¡lo que sea!  
Te arreglas como puedes:  
sales sonando los tacones,  
Revisando mentalmente por si hay otras  
opciones,  
pero no,  
tu cuerpo asume y entonces te llaman puta*  
(RODRÍGUEZ MOLA; LÓPEZ CABRERA, p. 30).

Durante aquela atividade cultural na comunidade, vieram à lembrança as reflexões filosóficas de Antonio Gramsci (1960, p. 15-16) sobre a organicidade da intelectualidade e algumas palavras do intelectual chileno Helio Gallardo (2007) sobre o trabalho de movimentos sociais populares nas comunidades de base da América Latina. Então, enquanto se desfrutavam os textos poéticos do rapper, chegou-se à conclusão de que eles também são intelectuais orgânicos que sabem se comportar como um movimento social e popular, com uma projeção política que testemunha a humanidade e autoestima com base no respeito e no diálogo, embora sempre devam ser cautelosos para não cair na armadilha de acreditar que são os possuidores da verdade absoluta. Isso pode afastá-los de seus receptores na comunidade. O diálogo franco e sem a exaltação dos egos é a chave do sucesso. Dentro dessa mesma lógica reflexiva se expressa Magic (MC de Obsesión) quando ressalta a importância das associações como espaços básicos de formação e promoção de rappers, porque “[...] este é o início do diálogo com um público atento, para descobrir se identificam ou refletem com o que fazemos. Aí nasce a confrontação e o intercâmbio com outros artistas, absorvendo o que precisamos para amadurecer a nossa obra e consolidar o caminho escolhido” (LÓPEZ CABRERA, p. 17).

Naquela tarde, se percebeu como é possível ir (re)construindo dia a dia, a partir da subalternidade, a utopia “outro mundo é possível e necessário”. A aproximação gradual a esse horizonte vai permi-

tir seres humanos melhores a cada dia. A atitude daqueles jovens intérpretes de rap, que enfrentam os problemas da sua sociedade, faz parte de um pensamento crítico que ocorre fora dos estreitos quadros acadêmicos. Por essa razão, o grupo Justicia expressa que:

*Rapear no se usa como el pantalón cuatro  
puertas  
que satura las tiendas de nuestra isla,  
Esto es sentimiento y labia de puntería,  
que acierta contra tantas realidades*  
[PINEDA, p. 3].

Devido à sua capacidade de discutir sobre muitas realidades, o hip-hop consegue incorporar a riqueza e a intuição do cotidiano com o propósito de alcançar os seus receptores imediatos através de uma “boa lábia” (ou seja, com uma conversa franca). Ninguém melhor do que eles sabe o quão benéfico é irradiar a autoestima para ganhar respeito. Por exemplo, Magia revelou que, quando as pessoas diziam que ela não se penteava e criticavam a textura do seu cabelo, nunca deu atenção a isto, porque ela estava consciente de que esta é a representação da sua beleza feminina<sup>1</sup>. Esta abordagem é uma manifestação da identidade racial (SELIER; HERNÁNDEZ, 2002), ou seja, um gesto de profundo orgulho em ser negro(a), reconhecendo-se emocionalmente desde a sua consciência própria. Isto é uma espécie de discurso de negritude que é visto também nos critérios estéticos preconizados na música *Eres bella*, do grupo feminino Las Krudas (apud MARTIATU, p. 2).

*Eres bella siendo tú, ébano en flor, negra luz  
Eres bella siendo tú, cuerpo no es tu única  
virtud.  
Eres bella siendo tú, ébano en flor, negra luz  
Eres bella siendo tú, inteligencia es tu virtud.*

Na verdade, o hip-hop busca mostrar um desafio radical à forma como os negros são vistos através da lente de outras alteridades — nem sempre

<sup>1</sup> Frase citada em varios shows de hip-hop e também em conversas públicas e privadas.



focalizada desde as classes dominantes porque um(a) sujeito(a) racional não branco(a) também pode negar-se a si mesmo(a) depois de tanto tempo imerso(a) em uma lógica de engano e do medo de errar —, que denunciava o quarteto Amenaza, ao dizer: “Eu também sou do Congo, também fui escravo, a minha esperança também sofre ao ver que o racismo não acabou” (PANDO, p. 14). Estas perspectivas de identidade expressadas musicalmente são muito interessantes. Alteridade e identidade, que há tempos entram em conflito, tendem a se complementar porque uma necessita da outra. Contudo, nem sempre conseguem impedir os danos causados pelas posturas extremas e generalizantes para uma reflexão sociocultural que se concebe como redentora.

Anteriormente, tinha indicado que La Fabri\_K, desde o seu início, aposta na articulação de pessoas jovens que buscam uma espécie de bem comum no marco do seu empreendimento coletivo a favor da comunidade em que trabalham. Eles(as) estão conscientes de que o hip-hop pode ganhar muito crédito cada vez que, em espaços comunitários, realize esforços edificantes com perspectiva cultural e, também, tente promover reflexões sérias sobre as questões sociais universais que cercam aqueles que são suscetíveis a sofrer flagelos, tais como a exclusão, a invisibilidade e a estigmatização. Só então estará mais perto de se desdobrar em um movimento social e popular que não treme sob o peso da vergonha e da ignomínia.

Um movimento social e popular como o hip-hop, como disse Gallardo (2007), integra-se radicalmente por meio de práticas e processos de emancipação e libertação para que todos os sujeitos envolvidos sejam desde si mesmos. Isto é, para sentirem-se e expressarem-se como indivíduos orgulhosos de ser o que são e não de ser como os outros querem que eles sejam e sintam. Por exemplo, o grupo Primera Base fez uma homenagem a Malcolm X, um dos líderes históricos da luta pelos direitos civis nos Estados Unidos durante a década de 1960:

*Quisiera ser un negro igual que tú,  
Con esa gran virtud,  
Aunque creo que hace falta tu fe para llegar  
A donde el negro siempre quiso estar [...]*  
(MARÍN, p. 13).

Este tipo de sentença irradia uma autoestima de caráter libertador e emancipador, porque os jovens negros de Cuba sabem que existem personalidades mundiais a quem admirar porque souberam ganhar o respeito com seu trabalho diário não isento de virtudes e defeitos. E assim acontece quando Doble Filo declara “[...] sou rapper, mas eu reconheço que sou daqui [de Cuba]” (SÁENZ, p. 13-14). Este orgulho de ser concebido e projetado como ser humano per se, que se rebela contra aqueles que persistem em coisificá-lo, deve constituir a luta diária se se quiser um mundo mais humano. Isso expressa o grupo Hoyo Colorao quando condena a política agressiva dos Estados Unidos em termos globais:

*Di que no... La guerra no puede seguir.  
Di que no... Los niños no deben morir.  
Di que no... Un “No a la guerra” hermano,  
juntando nuestras manos, soñemos con el  
porvenir*  
(TOPTVZ, 2010).

Os fragmentos das composições musicais de grupos cubanos de hip-hop, citados como exemplos para irradiar e testemunhar a autoestima, dão crédito às palavras do intelectual Roberto Zurbano, que destacou o seguinte: “[Um] dos pontos-chaves para se dar organicidade a este movimento é pensar em si mesmo desde os seus aspectos musicais, sociológicos, ideológicos, organizativos, promocionais, comerciais etc [...]” (ZURBANO, p. 8).

A reflexão de Zurbano também serve para compreender porque no hip-hop cubano existem outros grupos considerados *underground*, ou seja, que estão fora do mundo oficial da mídia e da Agência Cubana de Rap, que controlam as áreas promocionais e comerciais e os condenam ao ostracismo, apesar de terem uma certa popularidade. A verdade é que só são conhecidos por uma minoria (EL EJECUTOR, p. 38-40), porém relatam coisas muito

interessantes a respeito das desigualdades sociais e culturais de Cuba.

Antigamente (anos 1990), o grupo Amenaza, conforme relato de um dos seus integrantes, Hirám Medina (o *Ruzzo*), tentou ser o motor da unificação do movimento de rap abrindo portas nos espaços musicais de Havana e lutando contra o preconceito por não serem

considerados músicos, por causa da sua condição de pessoas da rua que dizem coisas duras da sociedade cubana. Eles nunca se venderam ao mercantilismo para manter o seu *status* de *underground*, mas ainda são lembrados com respeito em Havana, embora não existam mais como um grupo de rap.

Algum tempo atrás, fez sucesso uma peça *underground* (interpretada por Molano Mc) que denuncia o racismo sofrido pelas crianças, adolescentes e jovens negros no sistema educacional da sociedade cubana:

*¿Quién tiró la tiza? El negro ese.  
¿Quién tiró la tiza? No fue el hijo del doctor, no.  
¿Quién tiró la tiza? El negro ese.  
Porque el hijo del doctor, es el mejor<sup>2</sup>.*

Em Cuba, como em todas as sociedades pós-escravagistas, há uma visão pejorativa dos negros. Na música de “El Mola”, recria-se uma cena cotidiana de uma sala de aula, não importa o nível de escolaridade, do nível fundamental ao universitário. Qualquer indisciplina cometida terá como personagem principal um negro que vive em áreas socialmente marginalizadas, ou seja, “*El negro esse*”, a quem consideram delinquente por ser filho de um operário da construção civil e não de um bacharel. Portanto, considerando as oportunidades de superação outorgadas a toda a população pelo governo cubano desde 1959, é possível dizer que “o filho do médico” pode ter a pele branca, negra, mulata, sendo incluídos também os descendentes de asiáticos. Isso não significa que em outros contextos ou situa-

ções conjunturais da dinâmica social alguns “filhos de médicos, engenheiros, professores” não sejam discriminados pela cor da sua pele.

Atualmente, continuam em atividade outros grupos comprometidos com a sua música e o seu povo, que também estão fora do circuito não comercial, como Los Aldeanos, Mano Armada ou Randeée Akozta, “El

**O maior expoente desta  
manifestação contracultural,  
autodenominada *underground*, é a  
dupla Los Aldeanos**

lírico”, que se expressam contra as injustiças sociais que afetam a juventude tachada de marginal e, além disso, criticam o governo. O maior expoente desta manifestação contracultural, autodenominada *underground*, é a dupla Los Aldeanos, que recentemente foi protagonista do curta-metragem *Revolution* (obra multipremiada na mostra de jovens realizadores do ICAIC 2010), no qual Aldo e El B confirmam os pontos de vista expressados na música *La naranja se pico*:

*Eso es otro asunto  
Pero lo quería tocar  
Represento a Cuba  
No es kiskina personal  
existen dos realidades  
La suya y la mía  
Y por desgracia para ustedes  
Me toco la mas jodia  
Que querías que me callara  
Y me arrastra por el piso  
Que creyera en reflexiones  
Que sabe dios quien las hizo  
Quiero ver el mundo y regresar pero siempre  
conspiran  
Parece que de lejos se ven mejor sus mentiras  
Mira tu tonta política es quien agudiza el  
drama  
Pues quitas lo que no das  
Que con esfuerzo otro se gana  
Muchos están muertos o en cana  
Prefieren morir por el sueño americano  
Que vivir la pesadilla cubana [...]  
(LOS ALDEANOS, 2010b).*

<sup>2</sup> <<http://www.youtube.com/watch?v=24U0cHM9O1U>> Acesso em: 11 jun. 2010.

O hip-hop *underground* tem um discurso mais radical, visto que apresenta os problemas sociais com a mesma dureza com que fala qualquer pessoa simples que sofre diariamente de injustiças. Los Aldeanos não se escondem atrás de frases rebuscadas, pois a sua marca é a irreverência contra o braço governamental que escreve as reflexões no jornal Granma (órgão oficial do Partido Comunista). Aldo e El B se atrevem a dizer publicamente que a política de Raúl e Fidel Castro é equivocada e levará a sociedade cubana ao caos. Pergunta-se se eles também podem ser definidos como intelectuais orgânicos que se desenvolvem em uma outra dimensão de um movimento social e popular, como o hip-hop não viciado do comercialismo *mainstream* como reggaeton.

### OS JOVENS PRESOS ENTRE A BANALIDADE E A DENÚNCIA SOCIAL AO RITMO DE REGGAETON

O reggaeton também surgiu em áreas de marginalidade social. As suas bases são o reggae jamaicano e o hip-hop produzido pelos latinos residentes em grandes cidades dos Estados Unidos, como Nova Iorque, Los Angeles e Miami. Além disso, é notável a contribuição do Panamá e Porto Rico a este gênero musical. Embora tenha surgido no final nos anos 1970 e início dos anos 1980, o seu ápice no mercado comercial na mídia ocorreu neste novo milênio. A socióloga e jornalista porto-riquenha Raquel Z. Rivera destacou que:

As versões sobre as suas origens variam. Alguns apontam para o *dancehall-reggae* jamaicano, como o seu antecessor imediato. Outros, no entanto, dizem que o panamenho foi o elemento crucial na difusão, em Porto Rico, o seu homólogo jamaicano, consideram El General e Nando Boom entre os artistas que mais influenciaram no desenvolvimento do *reggaeton* na ilha de Porto Rico (RIVERA, p. 16.).

No reggaeton cubano (também conhecido como cubaton), encontram-se três pilares do hip-

hop: o MC, o(a) *b-boy/b-girl* e o DJ, que reforça os efeitos sonoros musicais para torná-lo uma música mais dançante. Rodolfo Rensoli (p. 16) concorda com o critério que “[...] o rap criou a plataforma de produção musical para o reggaeton [...]”. Zurbano (p. 15) os inter-relaciona assegurando que o “[...] rap e reggaeton são duas faces da mesma moeda [...]”. Ou seja, não são estilos musicais diferentes, apesar das diferenças rítmicas que existem entre eles.

Há pessoas em Cuba que sentem urticaria quando escutam reggaeton e defendem a sua completa eliminação dos meios de comunicação. E, além disso, os pais impõem a sua autoridade proibindo os seus filhos de escutá-lo em casa. Dessa forma, não se sentiriam livres para desfrutar o que eles gostam.

Os principais argumentos dos pais aos seus filhos são: “O que vocês chamam de música faz muito barulho e é uma agressão sonora contra o meio ambiente” (que só é verdadeira quando colocada no volume máximo); e “Os textos são cheios de frases obscenas, que somente são faladas por pessoas mal-educadas e de baixo nível cultural” (que não é bem assim, pois se esquecem que até os mais cultos e refinados sabem pronunciar palavras obscenas quando querem).

Para não mencionar a opinião dos “adultos” sobre a expressão dança, conhecida como “perreo”, que os choca pelo alto nível erótico da performance dos MC’s, os b-boys e, acima de tudo, das b-girls. De acordo com Rivera (p. 17), é aí que reside o charme indiscreto do reggaeton que aquece a sexualidade dos jovens. Sobre esta dança, os seus detratores vociferam que é um ataque à moral cidadã, mas é questionável tal pretexto.

Outras pessoas parecem ou fingem aceitar a sua “derrota” ante a solidez do reggaeton na mídia (leia-se listas de sucessos, programas televisivos noturnos, revistas de música e videocliques). Mas se mostram muito otimistas ao declarar com extrema confiança que isso vai sair de moda. Que interessante! Lembrem-se que de outros gêneros musicais,

como jazz e rock, falou-se a mesma coisa, e eles sobreviveram. O escritor Leonardo Padura, além de concordar com esta abordagem, enfatizou que:

O reggaeton expressa a forma de ver o mundo e como tal deve ser aceito [...] [também] não surgiu do nada nem foi imposto no gosto popular de adolescentes e jovens por arte da magia, mas é uma emanção da época, capaz de oferecer algo que eles precisam, quase se poderia dizer que eles exigem. Estes são os fatos e opor-se a aceitá-los é uma abordagem retrógrada (PADURA, p. 22).

Tais declarações, e outras que, pelo estilo, é preferível não repetir textualmente, estão relacionadas com a apropriação de um tipo de reggaeton. As subjetividades intolerantes e racistas de algumas pessoas colaboram para validar e estender esse critério pejorativo deste elemento da música urbana. Contudo, neste contexto, o mercado atinge os seus lucros graças à sua eficácia (que nem sempre funciona como uma lógica infalível), que quase sempre permite criar uma falácia travestida de um entretenimento por varejo.

Nesse sentido, foi uma excelente ideia vender, como um produto cultural, a crueza da denominada marginalidade social (que sempre deve ser vista em suas múltiplas arestas), na qual proliferam discursos que aprovam a importância do dinheiro como a chave para a realização pessoal daqueles que nunca tiveram nada, a exaltação extrema da sexualidade homofóbica e dos costumeiros alardes da falsa masculinidade que quase sempre levam a determinados níveis de violência real e simbólica (e aqui não se está se referindo ao conceito de Pierre Bourdieu).

Além disso, o reggaeton expõe, desde a esfera comercial, os padrões de comportamento tradicionalmente rotulados como marginais (que é uma referência pejorativa ao povo pobre da rua, rejeitado pelos setores do poder), mas aceitos e globalizados agora devido às conveniências comerciais e empresariais. Ao maximizar o exposto, ocorre um cisma no gosto musical da população que, às vezes, torna-se insuperável. É evidente que nem todos têm os mes-

mos gostos musicais, embora o respeito por cada um pudesse salvar muitas situações de conflito. Todavia, com o reggaeton, o clima se torna ainda mais perigoso porque tem a capacidade de capitalizar posturas diferentes e, inclusive, irreconciliáveis que costumam ir além de um simples choque de gerações.

Certamente, uma mentira fabricada no mercado, que funciona tanto na legalidade como na ilegalidade (diga-se, esquematicamente, no submundo da rua, onde, através de outros dispositivos tecnológicos, como o computador, pode-se produzir música ao gosto de códigos de pirataria), também tem nuances. Portanto, deve-se reconhecer que o reggaeton é um fenômeno no campo musical que, além de dotar de fama e fortuna os seus intérpretes, repercute no cotidiano, dado as possibilidades que oferece à mídia e demais expoentes das indústrias culturais contemporâneas.

No entanto, isso deve significar que a citada mentira começa a fazer com que os jovens acreditem que isso é o que precisam ouvir para divertir-se, desestressar-se e se aceitar como parte de tal sociedade onde imperam os padrões da globalização neoliberal. Todavia, é aí que “o popular” é distorcido pelos idólatras do mercado, que escondem o seu embuste atrás da frase “popularidade” para apresentar e vender ao público, através das indústrias culturais de entretenimento que financiam, produzem e distribuem a música comercial. Isso pode ser explicado, em certo sentido, com os prêmios que sempre recebe o porto-riquenho Daddy Yankee, na categoria Música Urbana, tanto no Grammy Latino, como nos prêmios Lo Nuestro, que, ultimamente, têm catapultado Miami, em detrimento de Los Angeles, como a capital cultural da América.

Então a pergunta seria: Como visibilizar a verdade do reggaeton? Propõe-se acercar-se dela, iniciando uma reflexão desde o matiz da mentira que o vincula como fenômeno musical, com o seu impacto na vida cotidiana dos jovens cubanos. Gosta-se muito do cubaton por causa do seu ritmo meloso, e, além disso, as suas letras conseguem tocar a população que gosta de aproveitá-la todos

os dias (e os críticos também). Os “musicólogos” ocasionais ou DJ’s de bairro, carros, ônibus, bicicletas e festas colocam peças que rendem culto às ideias banais. O volume do som que (im)põem os citados fãs à população é ensurdecidor e, às vezes, não pode tolerá-lo o mais perfeito sistema auditivo humano, além de que esse abuso sonoro também prejudica o meio ambiente.

O fator sonoro faz com que o discurso reggaetoniano atinja com celeridade as pessoas afins (ou não) às suas metáforas. Por exemplo, as frases que exacerbam as obscenidades, o erotismo, a sexualidade e o machismo — tais como: “*Se me parte la tuba en dos*” (Elvis Manuel), “*Deja que yo te coja, Caperucita*” (Clan 537); “*Mami pichea, pichea*” (Eminence Classic), “*Mátame, mátame, mátame las ganas de amar*” (Cubanitos 2002), “*Como chinganchan... chan chan, como chinganchen... chen chen, como chinganchin... chin chin, como chinchin... los chinos*” (Candyman) — são muito difíceis de evitar, porque conseguem inserir-se, com grande força, nos códigos comunicativos verbais e não verbais (gestos) de nosso cotidiano, porque as crianças, adolescentes e jovens cantam, teatralizam e dançam felizes onde quer que estejam.

Tais composições e outras muito conhecidas dentro da atmosfera urbana (e fora dela), que foram percebidas em vários locais da cidade, têm como denominador comum o maltrato desumano das mulheres e a vaidade ilimitada do *macho man*. E, por causa disto, este tipo de reggaeton que não diz toda (oculta parte de) a verdade no plano social, em uníssono, afunda o povo nos produtos que consome acriticamente e dá crédito aos vários graus de alienação espiritual que se forjam a partir de critérios de estigmatização.

Segundo o recorte destas músicas, que são adjacentes com as obscenidades, as mulheres são as piores. Isso reflete as relações de poder vistas da perspectiva antigênero feminino, na qual as mu-

lheres são subjugadas pelo domínio masculino. O reggaeton é sujeito a debate, porque, em primeiro lugar, insiste em lembrar as mulheres como objeto de mero prazer sexual a serviço dos homens. E assim se manifestam os grupos

Clan 537 (“*Yo kiero hacerte el Amor, Una y otra vez en el vestidor, Kiero enseñante lo ke doy, Porke tu eres mi Modelo Playboy*”) (CLAN 537,

2010b) e Calle 35 (“*Quiero compartir contigo esta noche, Tú eres la primera que yo invito a mi bonche. Nos revolcamos to’ despues de las 12, pa’ que tú gozes mi despelote*”)<sup>3</sup>. Por sua parte, Elvis Manuel foi mais ousado e entronizou a sua metáfora de que as meninas não precisam ser loucas para engolir o “*di tú*” (ou seja, o órgão reprodutor masculino).

Estes juízos emitidos a partir de um matiz pene(falo)centrista tendem a desacreditar completamente os valores que emanam do amor de um parceiro. Isso não mostra as mulheres como sujeitos ativos de relacionamentos amorosos como os homens, independentemente das preferências sexuais de cada gênero.

Em segundo lugar, este tipo de reggaeton tenta fazer acreditar que na vida só as mulheres estão erradas e, além disso, são falsas e mentirosas. Desse ponto de vista, Gente de Zona diz: “Eu conheci mulheres mentirosas, mas como você não conheço ninguém, quem não te conhece que te compre” (GENTE..., 2010b). E em outro contexto, Calle 35 disse, através de um exercício de questionamento

*Yunai, Yunai a ti te gustan los yumas*  
(ella) *Aaaayyyyy a mi me gustan los yumas*  
*Como tú has cambiado Yuna nadie te calcula*  
(ella) *Aaaayyyyy a mi me gustan los yumas*<sup>4</sup>.

Na lógica desses caras do bairro de Lawton, Yunai representa um arquétipo de “diaba”, de economia pobre, mas muito poderosa em artimanhas,

<sup>3</sup> <<http://www.youtube.com/watch?v=HfVRyOwmclY>>. Acesso em: 2 jun. 2010.

<sup>4</sup> <<http://www.youtube.com/watch?v=HfVRyOwmclY>>. Acesso em: 2 jun. 2010.

procurando um homem com muito dinheiro (quase sempre estrangeiro) que irá resolver o seu futuro e o dos seus familiares. Ou seja, elas não só erram na escolha dos seus parceiros, mas também se prostituem sem se importar com nada, para atingir os seus objetivos pessoais. No entanto, ninguém se pergunta reggaetoniando comercialmente por que esses problemas ocorrem na vida cotidiana, dentro e fora do que é quase sempre definido como marginal. Por exemplo, o nível de desigualdade por raça/cor da pele na posse de divisas constitui um dos principais problemas sociais que afetam hoje os cubanos. O historiador Alejandro de la Fuente explicou:

[...] embora a crise econômica dos anos 90 teve um impacto negativo sobre todos os cubanos, a mesma teve efeitos racialmente diferenciados. Por exemplo, o processo de dolarização criou diferenças sociais significativas associadas com o acesso aos dólares, boa parte dos quais chegam à Ilha em forma de remessas familiares no estrangeiro, sobretudo dos Estados Unidos. Dada a composição social da comunidade exilada que se auto identifica como majoritariamente branca, a maioria dessas entradas acabam nas mãos dos cubanos brancos (FUENTE, p. 64).

E, finalmente, o reggaeton procura justificar o comportamento do homem em todo momento. Dizem que sempre cumprem com os seus deveres na cama e, por isso, se sentem desejados pelas mulheres. Isso faz com que alguns se insinuem desrespeitosamente com a garantia de que elas vão se render aos seus encantos. A música de Baby Lorens & Insurrecto (integrantes do Clan 537) é um exemplo disto,

*Caperucita, ahí es donde tu te pierdes, en la curvita. Oye, tú sabes quién es el lobo que anda suelto, el insurrecto mi chiquitica; así que coge por el camino más corto porque si te veo por el más largo: ahuuuuuuuuuuuuuu.*

Ante tal provocação, a mulher, em princípio, desafia o homem: “*Caperucita deja que yo te coja/ (ella) Lobo si tú eres mala hoja*”. Mas no final, na

hora do chamado momento da verdade (o ato sexual), tudo se reverte a favor do homem, que de forma arrogante fala:

*Oye, je je je je, te lo dije, pórtate bien pa' que los Reyes te traigan juguetes, acabaste con Walt Disney completo, ¡abusadora!/I love you, I love you Lobituu (vocifera sensualmente la “sometida” chica)/Ay Caperucituu (CLAN 537, 2010a),*

Assim se expressou, talvez com uma certa pena, o seu “absoluto” matador sexual.

Uma música como *Caperucita* não apenas pulveriza a fantasia infantil da menina bonita com capuz vermelho que fugiu das garras do lobo, mas também faz com que a menina deixe de ser a vítima salva *in extremis* para se tornar a vítima que engana, manipula e usa os homens até sucumbir perante o “superdotado” sexual. Esta é uma leitura da realidade mundana, na qual são devoradas diariamente por seu eterno perseguidor (mais feroz do que raivoso), conforme os cânones das relações de poder com a predominante visão fálica.

Mas se por acaso for provado o contrário, então o reggaeton dá uma breve licença para que as mulheres tomem a iniciativa de desmascarar os homens, como faz um cantor não identificado em sua *tiraera* (tiradera)<sup>5</sup> a Elvis Manuel, na qual afirma: “*Esta mulata te la aplicó/porque más pilla que tú soy yo/Pa' que te haces el lobo feroz/si a ti la tuba no se te paró*”. Mas atenção, pois aqui é onde começa o machismo a partir do ponto de vista feminino, pois, para uma mulher (especialmente a latina, como é o caso de Cuba), é inconcebível que o homem falhe no ato sexual e até chega a detestá-lo pela sua “falha”. Quando isso acontece, a perda da autoestima é grande para ambos: ele porque não pode concluir o ato e ela por ficar insatisfeita. Esta nuance não reflete o reggaeton que ouvimos diariamente.

As citadas propostas do reggaeton apenas se interessam por certas verdades dramáticas (mas

<sup>5</sup> Forma coloquial que serve para desautorizar os critérios discordantes de um rival da competência.

usadas banalmente) que funcionam no nível social das relações “amigáveis” e de casal entre homens e mulheres (e inclusive os casais de homem-homem e mulher-mulher). Os temas de maior difusão, explícitos e implícitos no critério do reggaeton da mentira analisados, são: as alusões quase gráficas ao ato sexual; as pretensões de dominação sexual/erótica/genital masculina na cama e fora dela; as “injustificadas” infidelidades femininas; a negação de defender um sentimento de amor verdadeiro porque, segundo alguns homens, nenhuma mulher o merece. Isto pode ser interpretado na mensagem da música de Gente de Zona: “Eu sinto muita pena, porque o seu namorado é meu sócio e eu não te posso querer porque sujo o negócio”.<sup>6</sup>

Outros temas que refletem as letras de cubaton são a prostituição desenfreada da alma e do espírito feminino e o machismo mais recalcitrante, que sempre oculta algumas debilidades inconfessáveis sob pena de ser punido por seus pares. Isso acontece na vida cotidiana, pois opera na mente colonizada daqueles que produzem e consomem esse tipo de música, que dá espaço às práticas de libertação que precisam os sujeitos da sociedade atual. Não é suficiente mostrar a dura realidade social fazendo um exercício de crítica tão simplista e banal. O que é necessário, aqui e agora, é denunciar os males que dão espírito de corpo aos estereótipos racistas e sexistas que surgem do reggaeton/cubaton que se critica

Certamente, na mídia se passa e se escuta Eddy K cantando *Éntrale* com Haila: “¿*Entramos Má?/(ella) seguro Pá/Dale presión DJ, dale presión*”<sup>7</sup>. E também inteira-se dos trabalhos que fez Eddy K com a orquestra Charanga Habanera e os filhos de Pachito Alonso, Christian e Rey. Os textos resultantes desses links vocais e instrumentais promovem a diversão e prazer da vida, nunca livres de uma autopropaganda que alimen-

ta a *vanidoteca*<sup>8</sup> de alguns artistas cubanos atuais. Questiona-se por que a salseira Haila, igual aos seus colegas porto-riquenhos Gilberto Santa Rosa e La India, interpreta músicas de reggaeton que não acrescentam nada, pois só servem para manter o crédito à mentira que é vendida pelo mercado para desviar a atenção e não ver o que se precisa para refletir. Que Haila *reggaetonee* bem ou mal não é o problema. Em suma, os bons, medíocres e maus artistas do mundo enfrentam, hoje, desafios em sua carreira e tentam estar presente no que está na moda no nível comercial. E isso funciona perfeitamente quando a música que se faz é para ganhar mais dinheiro.

Também é correto afirmar que, como o hip-hop, o reggaeton, pelas suas características harmoniosas, pode se fundir com outros gêneros e estilos musicais. Assim, David Calzado (diretor da Charanga Habanera), um inteligente músico e conhecedor do mercado, juntamente com os integrantes de Gente de Zona, torna “inovadora” a fusão de perreo (dança) com o timbau e, por conseguinte, descarrega com Eddy K marcando o tempo de uma timba com reggaeton. Outros salseiros e demais compositores cubanos, como Paulo FG, não são deixados para trás na produção e distribuição deste bolo musical caribenho

Atualmente, comenta-se que em Cuba se faz um bom reggaeton (que diz coisas simples, estúpidas, banais, que o “grande público” pode tolerar) e um reggaeton ruim (que não se ouve no rádio e nem se vê na TV) para manifestar obscenidades ou talvez, no menor dos casos, porque fala de assuntos considerados politicamente incorretos. Este último é o caso da Calle 35, que carrega um discurso denunciador fraco, julgando que as garotas jovens só se prostituem com os turistas estrangeiros em detrimento dos nativos. No entanto, aqueles que proferem tais comentários do dualismo esquemático, bons e maus, não percebem

<sup>6</sup> <<http://www.youtube.com/watch?v=H4dj1oAceg>>. Acesso em: 2 jun. 2010.

<sup>7</sup> <[http://www.youtube.com/watch?v=mfqHZYhUYzc&feature=Playlist&p=F507F581D673BE81&playnext\\_from=PL&playnext=1&index=16](http://www.youtube.com/watch?v=mfqHZYhUYzc&feature=Playlist&p=F507F581D673BE81&playnext_from=PL&playnext=1&index=16)>. Acesso em: 2 jun. 2010.

<sup>8</sup> Término que utiliza nas suas reflexões a filósofa cubana Maydi Estrada Bayona.

que ambos, em geral, dão vida à falácia que reza na equação: reggaeton mau + reggaeton bom = reggaeton da mentira.

A ambição principal do reggaeton é que a sua imagem siga vendendo para permanecer entre os mais populares. A peça *Quién eres tú*, interpretada por Gente de Zona, é um dos exemplos mais claros. Este *hit* 2009-2010 permite que eles desautorizem o restante dos grupos musicais da competência. A sua posição privilegiada com o público cubano se expressa através de uma frase que pode ser tachada de rueira ou marginal: “*Quién eres tú, si tú a mí no me incomodas, Quién eres tú, si soy yo el que está de moda.*” Outra maneira de buscar protagonismo é percebida na música *La gente que me quiere*, de Eddy K, que afirma o seguinte: “Seguimos aqui, até que vocês queiram. Vocês são incríveis. Cuba, vamos lá. Olha... o reggaeton de Cuba para o mundo tem um nome... você sabe... Eddy K... você sabe” (EDDY K, 2010)

A tática de Eddy K é muito similar às aplicadas por grupos de salsa. Eles sabem que o público tem um papel crucial nos fatores gosto e consumo musical. Isto explica porque o papel é para um público jovem (caso específico do reggaeton, que é de preferência juvenil). No entanto, quando estavam em Cuba, os caras do Eddy K, no seu afã para competir, reivindicavam para si uma posição preponderante no país e um status de representação internacional. O mesmo pede/reclama/exige agora Gente de Zona.

O mercado (de todos os lados) coisificou o reggaeton exacerbando a lógica da trilogia dinheiro-carros-mulheres que se encaixa perfeitamente na estética do *bling-bling*, como aponta Rivera (2004, p. 15-17). A popularidade deste gênero parte da mentira produzida pelos mestres do entretenimento. Porém, a sociedade é muito complexa e deve ser pensada sem dar trégua a critérios simplistas

Acredita-se que não há nada de errado em querer ter dinheiro (seja em moeda nacional ou estrangeira) para solucionar a economia familiar. Um carro é a alternativa individual para o transporte

público e encontrar a mulher ideal que deseje compartilhar a sua vida, nos bons e maus momentos, é o sonho de qualquer homem. Mas na linguagem diária do reggaeton, a trilogia dinheiro-carros-mulheres se desdobra em um fetiche do poder que cega algumas pessoas simples que desejam ascender socialmente pelo caminho do mais fácil e não do sacrifício. E quando se ouve os reggaetoneros (da perspectiva *bling-bling*) se adverte que transmitem esses mesmos valores consumistas isentos de menor percentagem de libertação espiritual ou compromisso social, devido à crescente crise de valores universais.

Por essa razão, as pessoas não devem esquecer que o reggaeton, antes da globalização, também foi uma música da corte *underground*, porém com temperamento suficiente para expressar o que estava acontecendo em áreas urbanas marginais do Caribe, onde a pobreza e a violência são assustadoras. Esta é tendência se não houver um protesto social contra os excessos que sofrem as pessoas carentes da localidade (QUIÑONES DOMÍNGUEZ, 2006). Mas quando o mercado cooptou uma parte do reggaeton (pois ainda há uma vertente de corte *underground*, em Porto Rico, por exemplo) como objeto do seu interesse para obter benefícios, então o reggaeton entrou com celeridade em duas abordagens que funcionam em uníssono e sem obstáculos: a comercial e a globalizante. O cubaton faz parte deste processo contemporâneo da música urbana

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS: A MÚSICA URBANA COMO CANALIZADORA DOS ANSEIOS E DESAFIOS DOS JOVENS CUBANOS**

É muito interessante pensar como os movimentos sociais e populares projetam o trabalho comunitário, como os jovens rappers do La Fabri\_K (pertencentes à Agência Cubana de Rap) e dos grupos de hip-hop *underground*. Ambos relatam os problemas de desigualdade social com discursos



que variam do moderado ao mais radical. A sua contrapartida são os grupos de reggaeton/cubaton que apenas cantam sobre as questões triviais, que mostram a sua natureza egoísta, cujo compromisso é com quem lhes paga. Nisto eles têm algumas semelhanças com o hip-hop, no qual o máximo expoente cubano é o grupo Orishas, cujas contribuições ao hip-hop são cheias de amor e saudades da terra natal. Eles não podem ser comparados com os reggaetoneros, porém em nada se parecem com o significado de Amenaza.<sup>9</sup>

Os jovens rappers, combinam os seus compromissos musicais que lhes dão sustento diário com o trabalho comunitário não remunerado e são acessíveis às pessoas simples. Em troca, os reggaetoneros — muitos deles foram MC e DJ do hip-hop, como Eddy K e Gente de Zona — exigem muitos ingressos para que o público assista aos seus shows e eles levem uma vida de alarde público que rende culto à estética do *bling-bling*. Os jovens com boa situação financeira sempre estão nos shows e casas de espetáculo onde reggaeton é consumido

Obviamente, o reggaeton e o rap são estilos musicais socialmente controversos, como resultado das opiniões dos que estão no poder cultural e de alguns setores da população relutante popular. Esses critérios passam por uma ideologia que combina o racismo contra negros, moralismo, sexismo, intolerância afrorreligiosa e as posturas classistas da elite. No caso do rap, Zurbano (p. 9) observou que “[...] o rapper cubano é [...] um sujeito subalterno com capacidade crítica suficiente para rejeitar a sobrecarga eurocêntrica da nossa cultura [...] luta [aberta e publicamente] contra essa forma sutil de dominação cultural [alienante e excludente] [...]”.

Então, o reggaeton poderia desfazer-se do fetiche e mostrar a sua verdadeira cara? Essa possibilidade passa justamente pela possibilidade de difundir uma mensagem de caráter libertador e

emancipador — como faz o rap mais comprometido, que denuncia os problemas sociais de exclusão que validam a invisibilidade e a estigmatização de diversos setores sociais — e, deste modo, ajudar a construir, a partir da subalternidade, um mundo melhor, mais necessário do que possível. Não se está dizendo para o reggaeton/cubaton renunciar às suas características populares para ser aceito ou tolerado pela maioria, mas para deixar claro que ele tem direito a ser respeitado pelo que ele é

É muito difícil se pensar no mundo atual sem as contribuições do hip-hop e reggaeton. Em Cuba, falem o que queiram, tornaram-se parte da nossa cultura, como o *ajjaco* cubano, definido por Fernando Ortiz, que continua a ser cozinhado e ainda está aberto para receber ingredientes que não sejam do gosto popular. Além disso, ambos os ritmos são muito mais do que uma expressão e identidade (alteridade/mesmice) juvenil urbana, porque constituem uma parte inevitável dos processos de globalização neoliberal que invadem o campo cultural (QUIÑONES DOMÍNGUEZ, 2006).

Portanto, as políticas culturais que queiram discutir o hip-hop e o reggaeton têm que partir de tais pressupostos para que as pessoas vejam onde estão, e pode acessar, os seus acertos. Para essa lógica também contribuem as observações do intelectual Alberto Faya, que pondera a herança africana que se defende no reggaeton e no rap, pois, certamente, a poesia oral é muito comum entre os africanos, bem como a sua relação com a música. E não é segredo para ninguém que esse recurso da oralidade é um legado precioso dos caribenhos, sendo incorporado às culturas contemporâneas do circum-Caribe (FAYA MONTANO, 2005). Talvez aqueles que criticam não saibam desta riqueza cultural que os engalana, ou se conhecem esse aspecto, não quiseram recordá-lo por razões óbvias de preconceito racial e até mesmo religiosos. Nesse sentido, não percebem que estão negando a si mesmos como sujeitos caribenhos(as)

Em Havana, um dos espaços públicos mais importantes na contribuição para o desenvolvimento

<sup>9</sup> Dois dos integrantes do quarteto Amenaza Hiram Riveri Medina (El Ruzzo) e Yotuel Omar Romero (El Guerrero) se unieron com Liván Núñez Alemán (Flaco-Pro) e Roldán González para fundar o famoso grupo de rapper Orishas, em Paris, 1999. A partir de 2002 até o momento funciona como um trio, após a saída de Flaco-Pro).

do hip-hop cubano é o Alamar, que está localizada na zona leste (com vista para o mar) e longe do centro da capital. Ali houve muitos festivais de rap, conhecidos como Alamar Hip-Hop”. Por muito tempo, o poder cultural (Ministério da Cultura) não deu o apoio logístico necessário e, apesar disso, os jovens organizaram com sucesso esses festivais. Por esta razão, o grupo Enviado Público disse que: “Alamar é e será a capital do rap, quem disse que não aguenta mais” (p. 46). Enquanto Ariel Fernández (conhecido também como DJ Asho) e Rodolfo Rensoli fizeram contribuições significativas para a análise desses eventos musicais que expressam os sentimentos dos jovens da periferia da capital (FERNÁNDEZ DÍAZ, p. 42-44; RENSOLI MEDINA, p. 42-44).

Em 2003, celebrou-se o IX Festival de Rap Havana Hip-Hop, com o apoio da Associação Hermanos Saiz. Ali foi divulgada, por solicitação da Agência Cubana de Rap, a revista *Movimiento*, que no ano passado (2009) lançou a sétima edição. Os integrantes de La Fabri\_K e outros projetos comunitários de rappers estão entre os principais promotores de tais festivais. Todavia, ainda são fechadas as portas para as iniciativas dos grupos que estão trabalhando no âmbito *underground*

Na verdade, como portadores de um discurso anti-hegemônico e politicamente incorreto, Los Aldeanos têm sido acusados de contrarrevolucionários. E eles responderam em 28 de janeiro de 2010 ao desvelar o manifesto “*Hasta las cuántas? Y hasta las dónde?: Declaración oficial de La Aldea*”<sup>10</sup>. Neste documento, eles ridicularizam e desmentem as autoridades cubanas, dizem que não são empregados do Império Yankee, que este governo não lhes presenteou um computador e negam que tenham recebido dinheiro para conceder uma entrevista em um programa de televisão desse país.

A juventude cubana atualmente está entre o compromisso político de manter a obra da revolução e a alienação que lhe provoca a sua condição subalterna e a falta de perspectivas para melhorar

a sua situação social na vida cotidiana. Os jovens cubanos reconhecem como positiva a validade do acesso à educação em todos os níveis, à cultura, à saúde, ao esporte e aos demais meios de diversão. Mas as condições socioeconômicas da vida cotidiana marcam a vida dos jovens de setores mais carentes do país, que se expressam através da música urbana para lutar contra a alienação e reafirmam o seu papel na cultura cubana como fundadores e defensores da esperança de se viver em uma Cuba mais humana e justa.

## REFERÊNCIAS

LOS ALDEANOS. Hasta las cuántas? Y hasta las dónde?: declaración oficial de La Aldea. Disponível em: <<http://losaldeanos.wordpress.com/>>. Acesso em: 3 jun. 2010a.

\_\_\_\_\_. La naranja se pico. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/los-aldeanos/1669950>>. Acesso em: 1 jun. 2010b.

BORGES-TRIANA, Joaquín. La fabriK: obreros de la construcción y embajadores de la creación. *Movimiento: La Revista Cubana de hip-hop*, La Habana, n. 2, p. 5-9.

CALLE 35, A mi me gustan los yuma. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=HfVRyOwmclY>> Acesso em: 2 jun. 2010.

CLAN 537. Caperucita. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/clan-537/1330334/>>. Acesso em: 2 jun. 2010a.

\_\_\_\_\_. La modelo Playboy. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/clan-537/1411894/>. Acesso em: 2 jun. 2010b.

CORDERO, Tatiana. Incitación al reto: una mirada socio-psicológica al fenómeno del rap en Cuba. *Movimiento: La Revista Cubana de hip-hop*, La Habana, n. 1, p. 24-25.

EDDY K AND HAILA. Entrale. Disponível em: <[http://www.youtube.com/watch?v=mfqHZYhUYzc&feature=Playlist&p=F507F581D673BE81&playnext\\_from=PL&playnext=1&index=16](http://www.youtube.com/watch?v=mfqHZYhUYzc&feature=Playlist&p=F507F581D673BE81&playnext_from=PL&playnext=1&index=16)>. Acesso em: 2 jun. 2010.

EDDY K. La Gente Que Me Quiere. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/eddy-k/1087968/>>. Acesso em: 2 jun. 2010.

EL EJECUTOR. ¿Underground? *Movimiento: La Revista Cubana de hip-hop*, La Habana, n. 1, p. 38-40.

ENVIADO público. Capital del Rap. *Movimiento: La Revista Cubana de hip-hop*, La Habana, n. 5, p. 46.

<sup>10</sup> <<http://losaldeanos.wordpress.com/>>. Acesso em: 3 jun. 2010.

- FAYA MONTANO, Alberto. Algunas notas sobre el Reguetón. 2005. Disponível em: <<http://www.cubarte.cult.cu>>. Acesso em: 3 ago. 2007.
- FERNÁNDEZ DÍAZ, Ariel. Alamar no aguanta más. Reflexiones acerca del 8vo Festival de Rap cubano. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 1, p. 41-44.
- \_\_\_\_\_. Orishas, un rap que nace de la diferencia. Conversación con Hiram Ruzzo Medina, Yotuel Guerrero Romero y Roldán Gutiérrez. *La Gaceta de Cuba* [Nación, Raza y Cultura], La Habana, n. 1, p. 41-42, jan.-fev. 2005.
- FUENTE, Alejandro de la. Un debate necesario: raza y cubanidad. *La Gaceta de Cuba* [Nación, Raza y Cultura], La Habana, n. 1, p. 64, jan.-fev. 2005.
- GALLARDO, Helio. Apresentação em el tercer día del VII Taller Internacional sobre Paradigmas Emancipatorios de América Latina, La Habana, Cuba, 27-30 de abril 2007 (Transcrição).
- GENTE de zona. Me da tremenda pena. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/gente-de-zona/1411890/>>. Acesso em: 2 jun. 2010a.
- \_\_\_\_\_. Sigo diciendo que no (La mentirosa). Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/gente-de-zona/1411890/>>. Acesso em: 2 jun. 2010b.
- GRAMSCI, Antonio. *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires: Editorial Lautaro, 1960.
- GUEVARA, Ernesto. Discurso en la Clausura del Seminario La Juventud y la Revolución, organizado por la UJC del Ministerio de Industrias. 9 de mayo de 1964. *Obras. 1957-1967*. La Habana: Casa de las Américas. T. II, p. 384.
- HOYO colorao. Di Que No. Disponível em: <<http://toptvz.com.br/hoyo-colorao/di-que-no>>. Acesso em: 1 jun. 2010.
- LÓPEZ CABRERA, Magia. Atajos. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 5, p. 17.
- MARIN, Rubén. Igual que tu. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 3, p. 13.
- MARTIATU, Inés María. Nuevas voces, nuevos reclamos en la canción cubana. Discurso femenino en el hip-hop. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 7, p. 2-7.
- MOLANO MC. Quien tiro la tiza. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=24U0cHM9O1U>>. Acesso em: 1 jun. 2010.
- PADURA, Leonardo. El fin de la nostalgia: ¿Reggaetón, signo de nuestra época? *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 6, p. 21-22.
- PANDO, Joel. Ochavón cruzado. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 3, p. 14-15.
- PINEDA, Gersom. Sentimiento y labia. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 2, p. 13.
- QUIÑONES DOMÍNGUEZ, Martha G. *Cuando los invisibles se hacen visibles*: El Reggaeton. Ponencia en formato powerpoint presentada en el Taller Internacional CIPS y Encuentro PRE-ALAS del Caribe, La Habana, Cuba, 23-25 out. 2006.
- RENSOLI MEDINA, Rodolfo Antonio. La capital de la moña. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 5, p. 42-44.
- RENSOLI MEDINA, Rodolfo Antonio. Entre líneas: Sobre el reggaetón... Otra vuelta a la tuerca. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 6, p. 16-17.
- RIVALES. Defendiendo el hip-hop. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 5, p. 45.
- RIVERA, Raquel Z. El indiscreto encanto del Reggaetón. A propósito de una explosión en el campo cultural latino. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, a. 2, n. 2, p. 15-17.
- RODRÍGUEZ MOLA, Alexey; LÓPEZ CABRERA, Magia. La llaman puta. *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 1, p. 30.
- SÁENZ, Yrak. Soy de aquí. *Movimiento. La Revista Cubana de hip-hop*, La Habana, n. 3, p. 13-14.
- SELIER, Yesenia; HERNÁNDEZ, Penélope. Identidad racial de «gente sin historia». *Caminos. Revista Cubana de Pensamiento Socioteológico* [Raza y Racismo], La Habana, n. 24-25, p. 84-90. 2002.
- TOPTVZ. Disponible en: <<http://toptvz.com.br/hoyo-colorao/di-que-no>>. Acesso em: 11 jun. 2010.
- ZURBANO, Roberto. “¡Mami, no quiero más reguetón!” o el nuevo perre(te)o intelectual. : La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 6, p. 4-12.
- \_\_\_\_\_. Se buscan: Textos urgentes para sonidos hambrientos (siete notas de viaje sobre el hip-hop cubano en los diez años del Festival de Rap de la Habana). *Movimiento*: La Revista Cubana de hip-hop, La Habana, n. 3, p. 6-12.

O autor agradece a Lisett María Gutiérrez Dominguez, pelo trabalho de fazê-lo, ainda, pensar como um jovem cubano.

Artigo recebido em 14 de junho de 2010  
e aprovado em 6 de agosto de 2010.



# À sombra da morte: juventude negra e violência letal em São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador

*Jaime do Amparo-Alves\**

\* Doutorando (PhD Candidate) em Antropologia Social do Departamento de Antropologia da Universidade do Texas (EUA); pesquisador do Departamento de Estudos Africanos e Afro-Americanos da Universidade do Texas; bolsista da Fundação Interamericana (InterAmerican Foundation Grassroots Fellowship Program). amparoalves@gmail.com

## **Resumo**

Baseado em estatísticas oficiais sobre homicídios, este artigo discute aspectos do viver urbano de jovens negros do sexo masculino, em Salvador, São Paulo e no Rio de Janeiro. A violência policial contra eles é contextualizada a partir de uma reflexão sobre a construção social da masculinidade negra, tida como violenta e patológica, e de uma análise sobre a articulação perversa entre raça, gênero, idade e espaço urbano que incide na configuração de uma geografia da morte. O artigo oferece ainda uma revisão da literatura tradicional sobre violência e propõe um novo olhar sobre o tema, um olhar que tome a experiência negra e seus encontros “racializados” com o Estado como componentes fundamentais para a elaboração de políticas públicas de promoção dos direitos humanos.

**Palavras-chave:** Juventude negra. Violência policial. Masculinidade negra. Geografia da morte.

## **Abstract**

*Based on official homicide data, this paper discusses aspects of the urban experience of black young men in the cities of São Paulo, Rio de Janeiro and Salvador. Police violence against them is contextualized within the social construction of black masculinity, seen as violent and pathological and taking into consideration the perverse articulation among race, class, gender, urban space and age in the formation of a geography of death. The article offers also a literature review on traditional theorizing about violence and recommends a new perspective that will take the black youth experience and its “racialized” encounters with the State, as critical components to design public policies that will promote human rights protection.*

**Keywords:** Black youth. Police violence. Black masculinity. Geography of death.

**“Operação na Favela da Coréia deixa 12 mortos, entre eles um menino de 4 anos**

RIO – Duas favelas da Zona Oeste viveram, nesta quarta-feira, um dia de guerra, com a operação feita pela Polícia Civil nas comunidades da Coréia e do Taquaral, em Senador Camará, com cerca de 300 homens. Um menino de quatro anos, um policial civil e dez supostos traficantes morreram. [...] No início da tarde, traficantes teriam atirado contra o helicóptero da Polícia Civil e se refugiaram na parte alta de um morro. As imagens do repórter cinematográfico Rogério Lima mostram que, depois de escapar de um esconderijo, dois bandidos tentaram fugir pelo mato. Os policiais dispararam contra os fujitivos e um deles se escondeu atrás de uma pedra. O outro bandido acabou caindo. Os dois morreram” (O Globo, 17 de outubro de 2007).

**“Dois jovens assassinados a tiros em Salvador**

SALVADOR – Dois jovens de 17 anos foram assassinados em Salvador neste sábado, 23. Danilo Fiúsa de Jesus e Denilson da Silva de Deus foram mortos no Vale das Pedrinhas e no bairro de Itacaranha, respectivamente, segundo informações divulgadas na manhã deste domingo, 24, pela Central de Telecomunicações das Polícias Civil e Militar (Centel). A Centel registrou ainda outros cinco homicídios por arma de fogo nas últimas 24 horas na cidade. Dentre os crimes notificados, o de uma mulher, de identidade ignorada, na Avenida Garibaldi, por volta das 18 horas. Outra vítima, que foi baleada em Lauro de Freitas e morreu no Hospital Geral do Estado por volta das 23 horas, também não foi identificada pelos agentes. A polícia notificou também os assassinatos de Cléber João Jesus dos Santos, 26, no Pero Vaz; Jair Borges Macedo, 20, no Engenho Velho da Federação; e o de Manuel de Oliveira, 32, em Candeias, na Região Metropolitana de Salvador (RMS)” (A Tarde Online, 24 de maio de 2009).

As notícias de jornais ao lado dão uma dimensão das geografias sociais e urbanas que ambientam com mais regularidade as narrativas da violência letal nas cidades brasileiras. O padrão de mortes por assassinato segue uma linha persistente: as vítimas são majoritariamente jovens negros, do sexo masculino, residentes de áreas urbanas empobrecidas. Por que os jovens negros são as principais vítimas da violência letal? Por que a morte de jovens negros pelas mãos de agentes do Estado não comove nem suscita reações da chamada sociedade civil? O que tais práticas, cada vez mais frequentes, têm a nos dizer sobre os padrões de relações raciais no Brasil urbano? São a filosofia e os princípios liberais dos direitos humanos instrumentos suficientes para evocar a proteção de determinados grupos incondicionalmente marcados como indesejáveis e vistos sob a categoria do não humano?

Neste artigo, baseados em dados da violência letal em São Paulo, Salvador e no Rio de Janeiro, discutimos aspectos do viver urbano dos jovens negros brasileiros. Utilizamos criticamente a literatura tradicional sobre o estado de exceção, a violência e os direitos humanos, fazendo uma releitura das categorias conceituais propostas por Michael Foucault, Giorgio Agamben e Achilles Mbembe. Antes, porém, contextualizamos a violência contra o corpo negro no que Stuart Hall tem chamado de “regime racializado de representações”, ou no que Foucault denominou como “regime de produção de verdades”, pelo qual a masculinidade negra é vista como sinônimo de criminalidade e desvio. Ao discutir a experiência de jovens negros urbanos do sexo masculino, não reivindicamos os homens negros como o único alvo das qualificações degradantes e dos padrões de vulnerabilidade à morte. A experiência das juventudes urbanas pode ser melhor apreendida como um mosaico de representações e práticas difícil de ser abrangido no espaço de um artigo. Mais importante, as generalizações sobre as juventudes negras têm tido o efeito perverso

de invisibilizar a experiência “racializada” das mulheres negras urbanas.

Nosso argumento é que a posição ocupada pelos jovens negros no nosso imaginário racial representa a pré-condição para a produção dos padrões sistêmicos de produção da morte, e a produção da morte é intrinsecamente ligada aos padrões de vulnerabilidade social delineados por raça, classe, gênero e área geográfica. A desproporcional violência policial contra os homens negros aparece, nesse contexto, apenas como uma das múltiplas dimensões da violência em suas manifestações estrutural, física e simbólica. É para esta última que nos voltamos agora porque, na economia política do racismo brasileiro, ela oferece o combustível ideológico que sustenta a eliminação física do corpo negro.

### **SIGNIFICADOS DO CORPO NEGRO: A MASCULINIDADE NEGRA COMO SINÔNIMO DA VIOLÊNCIA**

Historicamente, a construção da masculinidade negra tem se baseado em estereótipos de impureza, maldade e agressividade. Quais são as condições históricas e sociais que fazem possíveis tais dinâmicas de poder na representação do corpo negro? As práticas de significação do corpo negro — tanto do corpo feminino quanto do masculino — podem ser localizadas naquilo que Stuart Hall denomina “regime racializado de representação” (HALL, 2005, p. 245). A cultura ocidental, segundo ele, baseia-se na constituição do outro a partir de um repertório e de práticas de significação usadas para marcar as diferenças raciais. Tais diferenças eram cruciais para a demarcação do espaço colonial como impuro e selvagem, em oposição a uma Europa civilizada e limpa. Essa posição binária entre o civilizado (branco) e o selvagem (negro), entre a razão e as aptidões físicas, entre cultura e natureza orientou e orienta toda a gama de

representações e de significações do mundo (HALL, 2005, p. 243). Como o autor enfatiza:

Típica deste regime racializado de representação era a prática de reduzir a cultura dos negros à Natureza, ou naturalizar as diferenças. A lógica por trás de tal naturalização é simples: se as diferenças entre negros e brancos é cultural, então elas podem ser modificadas. Mas se são naturais — como os donos de escravos acreditavam — então elas estão para além da história, permanentes e fixas (HALL, 2005, p. 245).

Os argumentos biológicos para a demarcação do corpo negro como fora de controle e fonte de perigo constante continuam presentes entre nós, ainda que a categoria raça tenha passado por transformações conceituais importantes e caído no descrédito científico. A produção do conhecimento racial sobre o outro é alimentada por um repertório de representações populares que, entre nós, toma formas sutis e dissimuladas (AMPARO-ALVES, 2009). O “senso comum racial” (GORDON, 1998) brasileiro é fortemente marcado por concepções de gênero e sexualidade que podem ser apreendidas tanto nos papéis subalternos ocupados por famosos personagens negros em nossas telenovelas (ARAÚJO, 2000) como nos dizeres populares que demarcam o lugar de negras e negros na sociedade brasileira<sup>1</sup>.

O controle da imagem da mulher negra ocupa papel estratégico na sofisticada economia do racismo brasileiro. Ela é vista como a bondosa e humilde Tia Anastácia ou a supersensual e sexualmente disponível Xica da Silva (DA SILVA, 2009; PRAVAZ, 2003)<sup>2</sup>. Tais representações reforçam e sustentam a subordinação da mulher negra nos espaços de prestígio e poder, restringindo-lhe o

<sup>1</sup> Um dos dizeres populares que expressam bem a dinâmica de raça e de gênero na construção do imaginário social brasileiro é a famosa frase: “Mulher branca pra casar, mulata pra fornicar e a negra pra trabalhar”.

<sup>2</sup> A mulata aparece como destaque em *O cortiço*, de Aloísio de Azevedo, ou no renomado romance *Gabriela*, de Jorge Amado. Em ambos, a mulher negra aparece como símbolo da “hipersexual” cultura negra brasileira.

acesso ao mundo da cidadania, como uma incisiva literatura negra tem denunciado (DAMASCENO, 2000; GOMES, 1995; BAIRROS, 1991; CARNEIRO, 1999; CORREA, 1996).

A posição social ocupada pelas mulheres negras, de acordo com Carneiro (1999), continua marcada pelas práticas coloniais do senhor/escravo: “Ontem estávamos a serviço das frágeis senhoras e dos vorazes senhores de engenho, hoje somos empregadas domésticas, donas de casa ‘livres’ ou mulatas para exportação” (CARNEIRO, 1999, p. 218). Também Kia Caldwell (2007) nos lembra que estas divisões têm-se tornado fundamentais para o senso comum de gênero e raça. No Brasil contemporâneo, é socialmente esperado que a mulher negra seja doméstica, objeto sexual ou socialmente subordinada (CALDWELL, 2007, p. 57). Do mesmo modo, o homem negro aparece nas narrativas da nação como o malandro hipersexual, o protótipo do jogador de futebol, ou ainda na figura do exótico e grotesco, sempre de caráter duvidoso<sup>3</sup>. Não é à toa que o samba e o futebol — os lugares simbólicos da “mulata” e do homem negro — têm recebido considerável atenção de uma certa antropologia branca que insiste em enfatizar uma suposta harmonia racial nas relações sociais no Brasil (DA MATTA, 1981; 1983; FRY, 1982).

Os incipientes estudos contemporâneos sobre a masculinidade no Brasil ainda têm prestado pouca atenção às formas diferenciadas de acesso aos privilégios do que significa ser homem, muito menos têm questionado as implicações políticas do não diferenciar as masculinidades hegemônicas e subalternas (CORNELL, 2005); isso para não falar que as próprias categorias binárias masculino/feminino limitam o nosso entendimento sobre as identidades de gênero (BUTLER, 1999). As principais contribuições restringem-se ao campo da saúde pública e da sociologia urbana, enfatizando a relação entre masculinidade e violência (BATIS-

TA, 2005; LIMA, 2003; CECCHETTO, 2004; MONTEIRO, 2003; ZALUAR, 2001).

Algumas contribuições tentam discutir as formas “racializadas” de viver a masculinidade negra (PINHO, 2005; CARVALHO, 1996; SOUZA, 1997), situando-as no *script* racial pelo qual os homens negros são estigmatizados como violentos, perversos e maus (AMPARO-ALVES, 2009). Tal *script* racial, tanto aqui como nos outros espaços da diáspora africana, segue uma mesma narrativa, tendo a violência como o princípio organizatório da masculinidade negra (JACKSON, 2006; MARRIOT, 2004). O homem negro é ontologicamente pensado como voraz, constante fonte de perigo, irracional, marginal, cruel. Como constata Russell-Brown (1998), “[...] peça a qualquer pessoa, de qualquer raça, para desenhar um criminoso e a imagem terá uma face negra” (RUSSEL-BROWN, 1998, p. xiv). Ou ainda:

As narrativas públicas sobre a vida dos homens negros estão em consonância com inúmeras projeções racializadas sobre o corpo negro masculino como: exótico e estranho, violento, incompetente e analfabeto, sexual, explorável e inerentemente incapaz (JACKSON; DANGERFIELD, 2002).

De onde viria tal imaginação? Em sua análise sobre a participação de mulheres e crianças brancas nos espetáculos de massa em que se converteram os linchamentos nos Estados Unidos, David Marriot (2004) sugere que o consumo do sofrimento negro na cultura de massa revela uma “fascinação compulsiva” dos brancos para consigo mesmos (MARRIOT, 2004, p. xiv). A cultura ocidental é essencialmente baseada no aniquilamento do outro, no espetáculo pornográfico de anulação e objetificação do outro a partir de estereótipos; e os estereótipos são também uma maneira de organizar o mundo projetando no outro as fontes das “nossas” ansiedades e dos “nossos” medos (GILMAN, 1985, p. 240).

Em *Pele escura, máscara branca*, Franz Fanon (1967) discute este processo a partir de uma análise dos seus encontros “racializados” com o mundo dos brancos. Fanon explorou a natureza psico-

<sup>3</sup> Para uma análise da exploração televisiva das formas grotescas, ver Sodré (1971). *A comunicação do grotesco*.



patológica do racismo e do colonialismo tanto em seus agentes quanto em suas vítimas. A identidade negra, segundo ele, é o resultado de um processo ambivalente de interpelação pelo qual a imaginação racista inscreve significados no corpo negro, e pelo qual o ser negro passa a ver o mundo e a si próprio a partir da perspectiva (e da internalização das ideias) do dominador branco — daí o título *Pele escura, máscara branca*. Seu trabalho foi essencialmente marcado por sua própria experiência como psiquiatra e como imigrante negro em Paris, advindo de uma das colônias francesas (Martinica). Em uma passagem que se tornou clássica nos estudos sobre a psicologia do racismo, Fanon revela a natureza psicopatológica da interpelação racial:

— “Olhe um negro!”

Isso foi um estímulo externo carimbado em mim quando eu passava. Eu dei um sorriso amarelo.

— Mamãe, veja um negro! Estou com medo, apavorada!

Apavorada! Agora eles estavam começando a ter medo de mim. Eu comecei a pensar em morrer de rir, mas rir é algo que se tornou impossível (FANON, 1967, p. 12).

A obsessão com o corpo negro tem historicamente alimentado desejos e medos irracionais. No Brasil, o imaginário das elites sempre foi povoado por uma paranoia em relação ao corpo negro. Tal paranoia sustentou o terror racial do Brasil-Colônia, as teorias eugenistas do século XIX, a configuração territorial das nossas cidades, o surgimento do aparato policial e as narrativas contemporâneas da violência urbana que ainda hoje são profundamente “racializadas”. A paranoia branca com o corpo negro retroalimenta uma gama de significados não apenas do corpo negro *per se*, mas também dos territórios predominantemente negros. A favela aparece no imaginário racista como o lugar dos maus, como o espaço reserva-

do aos criminosos. Nesse sentido, a racialização do medo no noticiário de imprensa baseia-se nos estereótipos da negritude: a família negra como ente patológico, o homem negro como criminoso, a mulher negra como promíscua e degradante. Com tal *script* em mente, fica fácil contextualizar a morte prematura de jovens negros no Brasil urbano.

Por essa razão, o conceito de violência simbólica, proposto por Pierre Bourdieu (1995), é um instrumental teórico importante para entendermos o regime de representações estigmatizantes ao qual o corpo negro, no imaginário racial brasileiro, está intrinsecamente ligado. Para Bourdieu, a violência simbólica pode ser entendida como um sistema de crenças e práticas impostas pela classe dominante com o objetivo de reproduzir uma dada estrutura social. Em sua forma simbólica, a violência é um instrumento eficaz para a classificação e a desumanização dos indivíduos. Um dos aspectos centrais da violência simbólica é que ela permite a reprodução social a partir da incorporação da estrutura e de ritualização das práticas de dominação, ou seja, pela internalização e ritualização do sistema de práticas e crenças a que Bourdieu chama de *habitus* (BOURDIEU, 1995, p. 166).

Portanto, utilizamos aqui o conceito de violência simbólica para enfatizar a desumanização sistemática do corpo negro e sua regulação a partir de uma epistemologia racial que normatiza modos de dominação no contexto brasileiro. Porque tal desumanização é sistematicamente reproduzida no espaço da vida cotidiana, a violência simbólica constitui-se como uma prática generalizada — um *habitus* — que legitima formas de violência física aplicadas contra o corpo negro. É somente levando em consideração a maneira como tais práticas estão pulverizadas no nosso imaginário racial que se podem entender os persistentes padrões de violência letal que atingem preferencialmente os jovens negros nas cidades brasileiras.

## A ESPACIALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA HOMICIDA

Uma vez delineado acima o regime de representações simbólicas no qual o corpo masculino negro é capturado, voltemos às notícias de jornal que abrem este artigo: no primeiro caso, as vítimas são metralhadas, a partir de um helicóptero, por policiais em um suposto confronto, em uma favela no Rio de Janeiro. No segundo caso, as mortes ocorrem em diferentes áreas da Região Metropolitana de Salvador e não têm, necessariamente, a participação direta de policiais. Comuns a ambos os acontecimentos são a banalização e a masculinização da violência homicida. As narrativas revelam que ser jovem, negro, do sexo masculino, no Brasil urbano, equivale a viver com a constante sombra da morte prematura e evitável.

O Mapa da Violência 2010, elaborado pelo Instituto Sangari, mostra que as mortes por homicídios concentram-se preferencialmente entre a população jovem na faixa etária dos 15-29 anos. A pesquisa também confirma o que a realidade das ruas tem mostrado ao longo dos anos: a violência homicida no Brasil tem cor e tem endereço. Tomando como base o ano de 2007, a taxa geral de vitimização letal de negros é 107,6% maior do que a dos brancos. Entre os jovens negros, o índice é ainda maior: 130,4% (WAISELFISZ, 2010, p. 116). Na Bahia, a taxa de homicídio juvenil branco é de 15,5% e a dos negros é de 56,9%, o que significa um índice de vitimização juvenil negra na Bahia de 266,3%. Em 2007, foram assassinados 1.251 jovens negros e 82 jovens brancos no estado. Os índices de sobrevivitização juvenil negra repetem-se no Rio de Janeiro (223,0%) e em São Paulo (63,0%) (WAISELFISZ, 2010, p. 123).

Proporcionalmente, Salvador aparece como uma das mais violentas capitais do país. Aqui, a taxa média de homicídios entre os jovens é quase quatro vezes maior que em São Paulo. Ao contrário do Rio de Janeiro e de São Paulo, onde

os homicídios juvenis têm mostrado uma curva descendente, nos últimos dez anos, Salvador tem registrado um aumento de 50,2% no número de mortes por assassinato entre os jovens<sup>4</sup>. Para se ter uma ideia, no ano de 2007, Salvador registrou o mesmo número de homicídios juvenis da capital paulista (WAISELFISZ, 2010, p. 97). Ao comparar Salvador com as outras duas capitais, não se quer aqui minimizar o grau ainda alto de vulnerabilidade juvenil em São Paulo e no Rio de Janeiro. Em números absolutos, ambas as capitais ocupam posições nada confortáveis. O objetivo é simplesmente mostrar a persistência de um fenômeno social que se tornou prática generalizada no Brasil urbano.

**Tabela 1**  
Taxa média de homicídios entre jovens (15-29 anos) nas três maiores capitais brasileiras

Município	Número de homicídios					Taxa
	2003	2004	2005	2006	2007	homic.
Salvador	508	500	671	784	904	108,6
Rio de Janeiro	1.862	1.797	1.454	1.577	1.221	82,3
São Paulo	3.350	2.502	1.660	1.274	905	30,9

Fonte: WAISELFISZ, J. J. Mapa da Violência 2010: anatomia dos homicídios no Brasil. São Paulo: Instituto Sangari, 2010.

Outro fenômeno que chama a atenção dos pesquisadores é que, longe do eixo das grandes capitais, se repete o padrão de mortes violentas entre os jovens. A cidade brasileira onde os jovens estão mais vulneráveis à morte por homicídio é Foz do Iguaçu, com uma taxa de 227 homicídios para cada grupo de 100 mil habitantes na faixa etária dos 15 aos 24 anos de idade. Na Bahia, as cidades de Itabuna e Simões Filho aparecem como as primeiras no *ranking* estadual com, respectivamente, taxas de 172,3 e 151,3 assassinatos para cada 100 mil habitantes (WAISELFISZ, 2010, p. 99).

<sup>4</sup> Na Região Metropolitana de Salvador, o crescimento no número absoluto de homicídios foi ainda maior, 71%. As áreas metropolitanas de Recife, Vitória e Salvador registraram as maiores taxas de homicídios nos últimos anos (WAISELFISZ, 2010, p. 97).

**Tabela 2**  
**As cidades mais violentas para a juventude baiana**

Município	Número de homicídios					Taxa
	2003	2004	2005	2006	2007	homic.
Itabuna	60	71	99	89	105	172,3
Simões Filho	41	34	45	48	67	151,3
Lauro de Freitas	35	49	33	64	84	130,6
Porto Seguro	19	25	49	74	32	110,6
Salvador	508	500	671	784	904	108,6

Fonte: WAISELFISZ, J. J. Mapa da Violência 2010: anatomia dos homicídios no Brasil. São Paulo: Instituto Sangari, 2010.

Os números sugerem não apenas a interiorização dos homicídios, mas também a sua espacialização em áreas urbanas precárias, desprovidas de equipamentos públicos e sem políticas públicas para a juventude<sup>5</sup>. Localizada no sul da Bahia, a cidade de Itabuna é um exemplo dessa correlação. O Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência (IVJ-V)<sup>6</sup>, organizado pelo Ministério da Justiça em parceria com a Fundação Seade e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, aponta a cidade como a líder nacional no *ranking* de violência contra os jovens (IVJ-V de 0,577, em uma escala em que zero representa o menor e um o maior índice); o índice de frequência à escola é de 0,567 e o indicador de mortalidade por homicídios juvenil no município é de 0,637 para cada grupo de 100 mil habitantes (BRASIL, 2009). Os bairros de São Pedro, Novo Horizonte, Ferradas, Santo Antônio, Santa Inês e Maria Pinheiro são os que mais ambientam os assassinatos de jovens no município. São também bairros marcados pela quase ausência absoluta de serviços públicos básicos o que indicia uma articu-

<sup>5</sup> Pesquisas desenvolvidas nas áreas urbanas de Salvador, Recife/Olinda e Pernambuco podem lançar luz sobre tal fenômeno. Freitas e outros (2000) têm identificado diferenças nas distribuições espaciais da mortalidade por causas externas em Salvador. Em sua análise sobre a evolução dos homicídios no espaço urbano da capital baiana nos anos de 1988, 1991 e 1994, os autores constatam que os bairros da periferia soteropolitana — especificamente São Caetano, Subúrbio Ferroviário, Cabula-Beiru, Liberdade e Pau da Lima — foram os que registraram as maiores taxas de mortalidade por causas externas no período estudado (FREITAS et al., 2000, p. 1062).

<sup>6</sup> O IVJ-V representa a média ponderada dos indicadores de homicídios, acidentes de trânsito, emprego ou frequência na escola, pobreza e desigualdades. O índice faz parte do Projeto Juventude e conta com parceria do Instituto Sou da Paz, do Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção ao Delito e Tratamento do Delinquente (Ilanud) e da Fundação Seade.

lação perversa entre a falta de políticas públicas e a criminalidade urbana violenta.

Insistimos em ressaltar a dimensão espacial da violência contra a juventude porque a favela aparece como um dos aspectos centrais da economia da violência no Brasil: ela ambienta suas principais narrativas e é imaginada-constituída em tais encontros letais. Parafraseando o filósofo Giorgio Agamben (1995, 2005), em sua reflexão sobre os campos de concentração modernos, pode-se perguntar: o que é a favela, qual a estrutura político-jurídica que a torna uma realidade política? “Essa pergunta vai nos orientar a considerar o *campo* não como um fato histórico e uma anomalia do passado, mas de alguma maneira como a matriz oculta e a norma (*nomos*) do espaço político no qual ainda estamos vivendo” (AGAMBEN, 1995, p. 166). Se considerarmos, pois, a favela como o espaço biopolítico absoluto do nosso tempo — o lugar onde a vida é posta em sua forma mais crua e exposta à sua vulnerabilidade máxima —, poderemos entender por que as geografias “racializadas” das nossas cidades escondem atrás de si uma “geografia da morte” (VARGAS; AMPARO-ALVES, 2009) expressa na distribuição desigual da violência homicida, na violência praticada pelos agentes do Estado, além dos padrões já conhecidos entre nós de negação de direitos mínimos de cidadania em áreas predominantemente negras. Em outras palavras, o rastro dos homicídios sugere (e os exemplos de Itabuna, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo confirmam) uma certa “geografia da morte” produzida pela articulação entre segregação espacial, pobreza, raça, gênero e idade.

Nesse sentido, sugerimos que a realidade da juventude negra moradora de tais áreas seja entendida a partir da figura do *homo sacer*, aquele cuja condição não pode ser vista nem pela ótica dos direitos humanos, nem pela ótica da cidadania (AGAMBEN, 1995, p. 83), mas em sua relação crua com o mundo natural. Em Agamben, o *homo sacer* é o alvo central dos modernos mecanismos

de poder: exposto à ameaça constante da morte, ele é aquele que, por causa da sua condição de não cidadão, pode ser morto sem que seu massacre seja considerado um homicídio (AGAMBEN, 1995, p. 73). Quem é o ser eminentemente passível de ser punido/executado no contexto da nossa violência fundante? Quem é este ser “matável” e “insacrificável” na economia da violência no Brasil? No regime de representações patológicas do corpo negro, delineado na seção anterior, a morte de jovens negros e negras nas periferias urbanas é um rito de purificação da sociedade contra os ditos “maus”. A sua morte, portanto, deve ser contextualizada no conjunto de ideias e práticas que desumaniza o corpo negro de modo tal que, por não merecer viver, sua morte não represente nenhuma incongruência com a defesa da paz e dos direitos humanos.

### EM NOME DA PAZ: A VIOLÊNCIA POLICIAL COMO ESTRATÉGIA DE GESTÃO DO MEDO URBANO

Cachorro latindo, criança chorando, vagabundo vazando, e o BOPE chegando. Tropa de Elite, osso duro de roer. Pega um, pega geral, também vai pegar você. Homem de preto qual é a sua missão? Entrar pela favela e deixar corpo no chão. Homem de preto o que é que você faz? Eu faço coisas que assustam o satanás!

(Canto do BOPE, Veja Rio, 06/06/2007)

Um último aspecto que este artigo se propõe a discutir é a violência letal praticada pela força policial. A ordem de prioridade temática não é por acaso. Trata-se de tentativa de desmistificar a violência policial como a única manifestação da violência do estado diante das populações mais vulneráveis. Ainda que o aparelho policial não esteja diretamente ligado às mortes violentas, encorajamos o/a leitor/a a ver o Estado como o agente que, possuindo o monopólio “legítimo” da força, deve ser o responsável último, por omissão ou cumplicidade, pelas condições sociais e históricas que tornam possíveis as mortes prematuras e preve-

níveis dos jovens brasileiros. Portanto, tomamos a violência estatal como todo ato

[...] tolerado ou incentivado pelo Estado com a finalidade de criar, justificar, explicar ou reproduzir hierarquias de diferença e relações de desigualdades. São atos de violência estatal, mesmo que o estado não apareça diretamente como seu agente primário (NAGENGAST, 1994, p. 114).

As mortes praticadas diretamente por agentes do Estado possuem uma significação especial porque denotam os limites, entre nós, do chamado Estado democrático de direito (PINHEIRO, 1991) e expõem a fragilidade dos princípios universalistas de direitos humanos.

Uma incisiva literatura sobre a violência urbana e o poder discricionário do Estado moderno enfatiza a persistência do poder soberano a partir da figura (extra)jurídica do estado de exceção. Giorgio Agamben (2005) indica que, na contemporaneidade, o estado de exceção tem-se tornado a figura paradigmática da arte de governar (AGAMBEN, 2005, p. 6-7). De acordo com ele, o estado de exceção é marcado pela suspensão da ordem jurídica em nome de um estado de necessidade que tem-se tornado uma regra. Tal suspensão é, por sua vez, marcada pela ambígua posição de aparecer como uma forma legal do que é, por definição, essencialmente extralegal (AGAMBEN, 2005, p. 23).

Embora reconheçamos a contribuição de Agamben para a desmistificação dos mecanismos de poder nas democracias modernas, quando aplicado às populações “racializadas”, o conceito de estado de exceção carece de reparos: afinal, para tais grupos inscritos no regime “racializado” de acesso à cidadania, a exceção tem sido o “estado de direito”, isto é, a anormalidade tem sido a lei como garantia de direitos e não o contrário. As estatísticas da violência letal — em suas múltiplas faces — mostram que a relação da população negra com a ordem jurídica dá-se mais frequentemente por meio dos encontros violentos com o Estado, o que vale dizer que tais encontros expõem o “estado de exceção permanente” em que se encontra.

Um referencial teórico complementar para se entender o “estado de sítio” em que vive a população negra pode ser encontrado nas análises dos mecanismos de poder, propostos por Michael Foucault. A partir de *A história da sexualidade*, Foucault (1990) começou a explorar o que denominou como “uma nova arte de governar” que tomou a vida, e não a morte, como seu alvo preferencial. A habilidade dos aparatos de poder de promover a vida, ainda que por meio da morte, é o que o autor chama de biopoder. Desde então, a legitimidade do soberano não mais se basearia no poder de tirar a vida *per si*, mas no poder de produzir vida, otimizá-la e multiplicá-la (FOUCAULT, 1990, p. 136). O foco do exercício do poder moderno teria se deslocado da morte para a administração calculada e otimizada da vida.

Isso não equivale a dizer que comungamos com certa leitura apressada da obra foucaultiana que inicia o desaparecimento do espetáculo da morte na arena pública. Na verdade, o espetáculo do sofrimento continua sendo uma das maneiras eficientes de os aparatos de poder moderno demonstrarem sua força<sup>7</sup>. A estética militar das polícias, as demonstrações públicas do poderio bélico e as ações letais em praças e vias públicas dão uma dimensão da teatralidade do poder coercitivo do aparato policial brasileiro. Definitivamente, não estamos na era do pós-espetáculo. Para Foucault, na era do biopoder, as técnicas de dominação e controle operam com uma noção de vida completamente diferente. “Agora é sobre a vida, ao longo dos seus desdobramentos, que o poder estabelece sua dominação [O

poder moderno opera *na*] gradual *desqualificação da morte*” (FOUCAULT, 1990, p. 138).

Com efeito, as invasões residenciais no meio da noite, as abordagens constantes, as balas “perdidas” que atingem crianças, a morte de homens negros a partir do ataque aéreo de helicópteros, os “autos de resistência”, tudo segue uma racionalidade que tem a proteção da vida como sua razão de existir. Mesmo

quando as câmeras captam um secretário de Segurança Pública<sup>8</sup> dizendo que “é impossível fazer uma omelete sem quebrar os ovos” — ao tentar explicar a operação militar que resultou na morte de 19 pessoas em uma favela carioca —, a violência é “sanitarizada” a partir da justificativa racionalmente calculada do emprego da morte em nome da vida. Não se está indo à guerra para matar, mas para proteger a vida dos “cidadãos de bem”.

Foucault tentou desvendar essa lógica de distribuição calculada da morte a partir da seguinte indagação: “Como, então, é possível a um poder político matar, incitar a morte, demandar mortes, dar a ordem para matar e expor não apenas seus inimigos, mas também seus próprios cidadãos ao risco de morte?” (FOUCAULT, 2003, p. 254). A explicação estaria na natureza do racismo como instrumento ideológico que justifica a eliminação e controle de certas populações. Racismo aparece aqui como uma tecnologia de biopoder: “Em uma sociedade normativa, raça, ou racismo, é a pré-condição que torna possível a aceitabilidade da matança. [...] é a condição indispensável para o exercício do poder de matar” (FOUCAULT, 2003, p. 256).

Nesse sentido, o filósofo nigeriano Achilles Mbembe (2003) enfatiza que a morte assumiu a

**A estética militar das polícias, as demonstrações públicas do poderio bélico e as ações letais em praças e vias públicas dão uma dimensão da teatralidade do poder coercitivo do aparato policial brasileiro**

<sup>7</sup> A espetacularização do horror no jornalismo policial de fim de tarde é uma outra dimensão de tal teatralidade. Os casos do jornal *Brasil Urgente*, da TV Bandeirantes, ou do *Se Liga Bocão*, da TV Record/Bahia, são exemplos de uso da delinquência e dos dramas de miseráveis como modelos de entretenimento e de punição exemplar (pão e circo). O chamado espaço público midiático assume aqui a forma da arena da morte da Roma antiga.

<sup>8</sup> Trata-se do secretário de Segurança Pública do Rio de Janeiro, José Mariano Beltrame.

primazia no exercício racional do poder moderno. Categorias como política e poder, segundo ele, podem ser melhor entendidas hoje como necropolítica e necropoder, uma vez que a morte transformou-se na base normativa pela qual o Estado exerce o seu direito de matar (MBEMBE, 2003, p. 29). O autor questiona: “Tomando a política como uma forma de guerra, devemos nos perguntar: qual o lugar da vida, da morte e do corpo humano (particularmente do corpo mutilado)? Como tais categorias são inscritas na ordem do poder?” (MBEMBE, 2003, p.12). O autor indicia que seria mais apropriado falarmos em políticas da morte (*necro-politics*), mundos de morte (*death-worlds*), estados assassinos (*murderous states*), para descrever as relações entre o Estado e suas populações “racializadas”. Necropoder, como desenvolvido por Mbembe (2003), diz respeito, portanto, à banalidade da morte nas políticas (supra)estatais de controle e gestão da ordem pública, nas noções de direitos humanos e nas concepções que temos de ordem e de paz.

Quando consideradas as políticas de segurança pública no Brasil, percebe-se que poucos estudos têm considerado a centralidade da morte na experiência urbana dos jovens negros (REIS, 2005; VARGAS, 2005; SILVA, 1998). Os trabalhos de Sérgio Adorno (1995) e de Inácio Cano (1997) mostram que os negros são mais vulneráveis tanto à punição judicial quanto à violência letal pela polícia. Jurema Werneck (2001), Lucia Xavier (2003), Sônia Beatriz Santos (2008) e Jacqueline Romio (2009) discutem a vulnerabilidade da mulher negra, seja por vitimização à AIDS, no acesso desigual à assistência médica, seja pelas mortes por armas de fogo (BATISTA, 2003). A lei e a morte como punição exemplar dos racialmente marcados põem em xeque os estudos tradicionais sobre a violência urbana principalmente porque, em tais estudos, a cor dos mortos é simplesmente apagada.

Os números da violência policial em São Paulo, no Rio de Janeiro e em Salvador confirmam o

estado de exceção permanente — e a permanente condição do *homo sacer*, portanto, matável e insacrificável (AGAMBEN 1995) — em que vive a população negra, especialmente os/as jovens. Nas três capitais, há uma concentração espacial de letalidade da ação policial entre os jovens e em áreas predominantemente negras. Na capital paulista, a maioria das mortes dá-se na hiperperiferia das zonas Sul e Lest e, respondendo respectivamente por 40% e 38% dos casos<sup>9</sup>. No Rio de Janeiro, a Zona Norte e a Baixada Fluminense são os locais onde os níveis de letalidade policial são mais frequentes: são 7 a 44 vezes mais altos do que na Zona Sul, no Centro e na região Barra/Jacarepaguá (MUSUMECI et al., 2006, p. 17). Em Salvador, a violência policial concentra-se no Beiru, no Nordeste de Amaralina, em Periperi, Pero Vaz, Pau da Lima e no Subúrbio Ferroviário<sup>10</sup>.

Sob o pretexto de resistência à autoridade policial, o número de mortos pela polícia baiana cresce a cada dia. Policiais militares são acusados por entidades de direitos humanos de torturar, sequestrar e executar jovens negros na periferia da cidade. No mais recente massacre, no bairro Pero Vaz, quatro jovens foram mortos sob a alegação de resistência à prisão quando a Polícia Militar invadiu o local para uma suposta apreensão de entorpecentes (QUATRO..., 2010).

Os dados sobre a violência policial em Salvador são tão precários que nem mesmo a ouvidoria de polícia do estado os disponibiliza em seu site. Os boletins mensais das estatísticas criminais não fazem qualquer menção aos autos de resistência. Assim, qualquer análise sobre a real dimensão do fenômeno carece de confiabilidade. O dado mais confiável que se tem notícia vem de um levantamento da Comissão de Justiça e Paz: “Entre 1991 e 1999, 96% dos assassinatos cometidos por policiais tiveram como alvo negros, número estatisticamente supe-

<sup>9</sup> Dados do Mapa da Violência Policial. Centro Santo Dias de Direitos Humanos, 2006, mimeo.

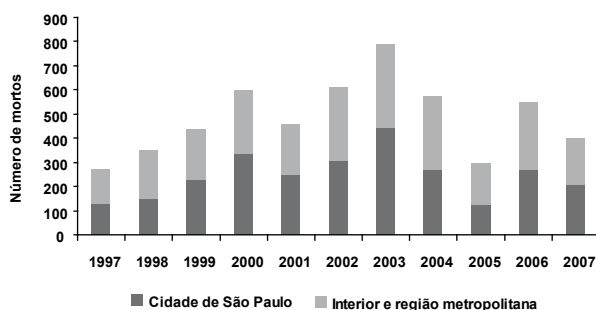
<sup>10</sup> Levantamento feito na imprensa local (*A Tarde, Tribuna da Bahia, Aratu Online*) confirma a tendência.

rior à proporção populacional — segundo o IBGE, estima-se que 83% da população da capital seja de negros, 77% em todo o estado” (MENEZES, 2008).

De acordo com a Human Rights Watch (2009), foram mortas 11 mil pessoas nos últimos seis anos pelas polícias de São Paulo e Rio de Janeiro<sup>11</sup>. A “licença para matar” está em um instrumento “legal” não existente em nenhuma outra democracia ocidental: os autos de resistência seguidos de morte. Na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, foram 999 pessoas mortas por policiais em 2006, 1.272 em 2007 e 1.076 em 2008, o que dá uma média de três mortes diárias (ISP-RIO, 2009).

Em São Paulo, foram 371 mortes pela Polícia Militar sob a rubrica “Resistência seguida de morte” em 2008 e outras 397 em 2009. A projeção para 2010 é de quase 600 mortes (SÃO PAULO, 2010). Nos últimos cinco anos, foram 2.176 mortes sob tais justificativas no estado de São Paulo. No mesmo período, a África do Sul registrou 1.623 mortes sob a mesma alegação. As mortes acontecem geralmente nas favelas da Grande São Paulo. Somente a Rondas Ostensivas Tobias Aguiar (ROTA) foi responsável por 350 autos de resistência seguidos de morte no período (HUMAN RIGHTS WATCH, 2009, p. 31-40).

O gráfico a seguir, feito a partir de um levantamento próprio com dados da Ouvidoria de Polícia



### Letalidade na ação policial São Paulo – 1997-2007

Fonte: São Paulo, 2010. Secretaria da Segurança Pública (SSP-SP), tabulação do autor.  
Nota: Mortos pelas polícias militar e civil na capital e interior.

<sup>11</sup> De acordo com Emanuel Oliveira Jr (2005, p. 3), nos últimos 25 anos foram mortas 16.100 pessoas em confronto com policiais no estado de São Paulo, assim distribuídas: 14.216 civis e outros 1.884 policiais civis e militares mortos nesse tipo de confronto.

do Estado de São Paulo, mostra os números da violência policial na capital, interior e região metropolitana. Os dados referem-se a uma série histórica de dez anos (1997-2007) e abrangem todos os casos de violência letal, envolvendo policiais civis e militares, registrados na ouvidoria.

Uma justificativa comum para a concentração da violência policial nos territórios predominantemente negros e pobres é que tais áreas abrigam a criminalidade “pesada”, logo, o confronto é inevitavelmente maior. Diz-se, por exemplo, que os jovens negros e pobres morrem mais em confronto com a polícia porque eles são mais agenciados pelo tráfico de drogas em tais territórios e porque são mais violentos. A explicação é precária, no entanto. Pode-se dizer que a polícia faz mais apreensões de drogas nas favelas porque tais territórios são os alvos preferenciais das buscas e apreensões. No mesmo sentido, é razoável inferir que jovens negros morrem mais em “confronto” com a polícia não porque são mais violentos, ou se envolvem mais facilmente com a criminalidade, mas porque as intervenções militares têm os jovens negros e os seus territórios como alvos preferenciais. Seria diferente se tais intervenções acontecessem com a mesma intensidade nos bairros nobres? Como seriam as narrativas da violência e qual seria o grau de tolerância social se os confrontos se dessem na orla marítima do Rio de Janeiro e de Salvador, ou na região dos Jardins do sudoeste paulistano? Portanto, a tipificação do criminoso, a tipificação do crime e a identificação das áreas “perigosas” dependem também da existência de diferentes orientações políticas, táticas e estratégias de policiamento que elegem as geografias sociais a serem preservadas e/ou combatidas. Em Salvador, no Rio de Janeiro e em São Paulo, a concentração da violência policial e da punição entre jovens negros da periferia sugere o que temos chamado de “padrão mórbido de governança espacial”.

Em trabalho anterior, analisamos os números da atividade policial em São Paulo tentando mostrar como a política de segurança pública baseia-se na

gestão urbana do medo e na punição da juventude negra, uma réplica do modelo Tolerância Zero, do governo de Nova York<sup>12</sup>. Enquanto os crimes violentos em São Paulo seguem uma lógica descendente, a população carcerária cresce de maneira exponencial. Os números indicam que o combate às drogas e aos crimes contra a propriedade é responsável por aproximadamente 90% das prisões no estado. Entre 1996 e 2006, houve um aumento de 147% no número de ocorrências envolvendo drogas ilícitas ou tráfico de entorpecentes. No mesmo período, a população carcerária do estado de São Paulo aumentou em 161,5%; atualmente, o estado tem a maior população carcerária do País — aproximadamente 150 mil pessoas (AMPARO-ALVES, 2008, p. 48). Embora inexista um perfil mais recente dos presos, o último Censo Penitenciário da Fundação de Amparo ao Preso mostra que 75% da população prisional tem entre 18 e 34 anos, apenas 7% concluíram o segundo grau e 2% possuem diploma de curso superior (FUNDAÇÃO AMPARO AO PRESO, 2002).

No Rio de Janeiro, Jorge Silva (1998) tem identificado o que Sergio Adorno (1995) denominou como “afinidade eletiva entre raça e punição” (ADORNO, 1995, p.136). Sua pesquisa no sistema judiciário carioca mostrou que o lugar de residência, a cor e a posição social dos acusados têm grande impacto na decisão do juiz. Silva também indica que muitos negros não chegam ao sistema judicial porque são as principais vítimas das execuções sumárias por agentes do Estado (ADORNO, 1995, p. 176).

Em São Paulo, Adorno (1995) nota que os negros dependem mais de defensores públicos<sup>13</sup> e estão mais expostos a arbitrariedades nas investigações e apreensões policiais: “[...] se o crime não é uma característica da população negra, a punição parece ser” (ADORNO, 1995, p. 124).

Em Salvador, Vilma Reis (2005) nota também a criminalização e morte dos jovens negros do sexo masculino como componentes da política de segurança pública implementada entre os anos de 1991 e 2001. Reis argumenta que a Bahia replicou o modelo nova-iorquino de policiamento, o que resultou em aumento da violação dos direitos humanos praticada ou tolerada por agentes do Estado. O resultado é uma mudança cruel nos padrões e na intensidade de vitimização juvenil negra: os jovens negros que antes chegavam aos hospitais públicos feridos, agora chegam mortos.

Como os números acima indicam, a denúncia do extermínio de jovens negros não é um exercício retórico do movimento negro ou de pesquisas acadêmicas engajadas. Considerar a centralidade da morte na experiência dos jovens negros urbanos parece ser um requisito fundamental se quisermos desenhar políticas públicas estratégicas que combatam a violação sistemática do direito desse grupo à existência. Entender o viver urbano dos jovens negros a partir dos seus dramas, das suas lógicas e dos seus encontros “racializados” com o Estado pode ser o ponto de partida para uma releitura da violência estatal no Brasil.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Além da Constituição Federal e da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Brasil possui uma série de mecanismos nacionais e internacionais com recomendações específicas de combate ao poder discricionário das forças policiais, entre eles a Convenção Internacional sobre a Eliminação

<sup>12</sup> Baseado em uma retórica do medo e de guerra às drogas, o então prefeito de Nova York Rudolph W. Giuliani (1993 a 2000) implantou o chamado programa Tolerância Zero, que consistia na “punição exemplar” de qualquer tipo de delito, por menor que fosse. O resultado foi a ocupação militar de áreas urbanas predominantemente negras e latinas e o encarceramento em massa, o que Christen Parenti (1989, p. 89) denominou como uma “versão pós-moderna do Jim Crow”. Curiosamente, a Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo faz alusão ao programa nos seguintes termos: “O esforço paulista pela redução dos homicídios fica evidente quando são comparados os resultados da cidade de São Paulo com os obtidos pelo conhecido “Tolerância Zero” de Nova York. A queda percentual dos homicídios dolosos nos terceiros trimestres dos últimos 7 anos (1999 a 2006) foi de 64,14%, chegando a ultrapassar o percentual obtido por Nova York durante a gestão do prefeito Rudolph W. Giuliani - 1993 a 2000” (SÃO PAULO, 2006).

<sup>13</sup> São Paulo foi o último estado brasileiro a criar a Defensoria Pública.



de Todas as Formas de Discriminação Racial e a Declaração e Plano de Ação de Durban, que recomendam medidas específicas de prevenção e combate à violência e às arbitrariedades na atividade policial, além de demandar dos estados signatários o apoio às organizações civis independentes para o controle social das polícias.

No entanto, se sobram instrumentos jurídicos para a proteção dos direitos humanos, faltam políticas públicas para a sua efetivação. Para começo de conversa, um dos maiores desafios para as políticas públicas de segurança é questionar a legitimidade do uso da força letal sob a rubrica dos chamados “autos de resistência”<sup>14</sup>. Primeiras medidas nessa direção são a não utilização da tipificação “resistência seguida de morte” nos boletins e inquéritos policiais; a padronização dos procedimentos operacionais das polícias; o controle rigoroso das armas portadas e utilizadas pelas polícias; o fim dos tribunais militares. Além disso, as corregedorias de polícia devem ser independentes e os crimes praticados por policiais militares e civis devem ser federalizados. Também, as ouvidorias de polícia devem ter autonomia política/institucional e contar com representantes da chamada “sociedade civil”, entre eles representantes do Conselho Nacional da Juventude, do movimento negro, entre outros.

No que se refere às estratégias de policiamento comunitário (polícia cidadã, “unidade de polícia pacificadora”), persistem equívocos que reforçam a imagem negativa que os jovens têm da polícia: os jovens simplesmente não têm “comprado” essa ideia porque conhecem, como ninguém, seus desdobramentos práticos. Na periferia paulistana, por exemplo, há um descrédito generalizado sobre sua real eficácia. Os policiais são vistos como agentes infiltrados e a relação com os jovens é marcada pela desconfiança e o medo. A favela é vista como zona de ocupação militar, com postos policiais disfarçados sob o símbolo da mão amiga.

Para além de simples caso de polícia, o combate à criminalidade deveria ser situado como parte dos esforços coletivos de redução das desigualdades e promoção de oportunidades iguais nos campos da educação, da saúde, do trabalho. Nesse sentido, os jovens negros, mais vulneráveis socialmente, deveriam ser chamados a opinar sobre suas prioridades. Políticas universalistas de direitos humanos já se provaram incapazes de responder às demandas específicas da juventude negra.

Considerando que a favela é produto também da espacialização da violência policial — o que equivale a dizer que a favela é constituída também nos encontros entre o terror estatal e suas populações segregadas —, a garantia do direito à cidade, isto é, o direito de usufruir dos serviços e bens oferecidos pela cidade, deveria ser uma prioridade dos governos. Tal direito deveria ser entendido, além da tradicional “urbanização” das favelas, também como garantia dos jovens à mobilidade urbana, ao lazer, aos espaços de produção e gestão de bens culturais. É possível um novo paradigma nas políticas de segurança pública? Talvez sim, se não se subestimar a capacidade crítica da juventude negra em pensar caminhos próprios, reconhecer suas demandas específicas, suas formas de expressão política e o seu papel na construção de outra sociabilidade.

Como este artigo tenta mostrar, a morte de jovens negros nas periferias urbanas deve ser contextualizada em um regime de representações pelo qual a imagem pública dos homens negros é deteriorada. Vistos como “marginais”, “delinquentes” ou potenciais criminosos, os homens negros têm o seu corpo marcado como fonte de impureza e medo. A violência policial é uma das manifestações físicas da ideologia perversa que tem o corpo negro como depositário absoluto do “mal”. Ser inquisitivo e curioso sobre o viver urbano dos jovens negros e sobre os seus encontros “racializados” com o Estado pode ser o caminho a ser trilhado por aqueles comprometidos com a cultura da paz. E paz será sempre uma palavra carente de significado pleno e de legitimidade se aceitarmos a morte prematu-

<sup>14</sup> Para uma abordagem mais profunda sobre o debate acerca da legalidade e da legitimidade da força letal, ver Mesquita (1999).

ra e evitável da juventude negra nas favelas como condição para a sua existência nas áreas “nobres” urbanas. A paz é fruto da justiça.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sérgio. Discriminação racial e justiça criminal em São Paulo. *Novos Estudos - CEBRAP*. São Paulo, n. 43, nov. 1995.
- AGAMBEN, Giorgio. *State of exception*. Chicago: University of Chicago Press, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Homo sacer: sovereign power and bare life*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1995.
- AMPARO-ALVES, Jaime. Narratives of violence: the white imagination and the making of black masculinity in City of God. *Sociedade e Cultura*, Universidade Federal de Goiás: Goiania, v. 12, n. 2, 2009.
- \_\_\_\_\_. *Spatializations of death: police, black youth, and resistance in a São Paulo shantytown*. Master Report. University of Texas, at Austin, 2008.
- ARAÚJO, Joel Zito. *A Negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Senac, 2000.
- BAIROS, Luiza. Mulher negra: o reforço da subordinação. In: LOVELL, Peggy (Ed.). *Desigualdade racial no Brasil contemporâneo*. Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR, 1991.
- BATISTA, Luís Eduardo. Masculinidade, raça/cor e saúde. *Ciênc. saúde coletiva*, v.10, n.1, p. 71-80, 2005.
- \_\_\_\_\_. Pode o estudo da mortalidade denunciar as desigualdades raciais? In: BARBOSA, Maria. L. (Org.). *De preto a afrodescendente*. São Carlos: EdUfscar, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. *Outline of a theory of practice*. Cambridge University Press, 1995.
- BRASIL. Ministério da Justiça; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Projeto Juventude e Prevenção da Violência: primeiros resultados. [S.l.], 2009. Disponível em: <[http://www2.forumseguranca.org.br/sites/default/files/relatorio\\_pjpv\\_2009.pdf](http://www2.forumseguranca.org.br/sites/default/files/relatorio_pjpv_2009.pdf)>. Acesso em: 30 maio 2010.
- BUTLER, Judith. Subversive bodily acts. In: \_\_\_\_\_. *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. New York and London: Routledge, 1999. p. 79-149.
- CALDWELL, Kia Lilly. *Negras in Brazil; re-envisioning black women, citizenship, and the politics of identity*. Rutgers University Press, 2007.
- CANO, Ignacio. *Letalidade da ação policial*. Rio de Janeiro: ISER, 1997.
- CARNEIRO, Sueli. Black women's identity in Brazil. In: REICHMANN, Rebecca (Org.). *Race in contemporary Brazil: from indifference to inequality*. Pennsylvania State University Press, 1999.
- CARVALHO, José Jorge. *Image of black man in Brazilian popular culture*. [Brasília]: Universidade de Brasília, 1996. (Series Anthropologies).
- CECCHETTO, F. R. *Violência e estilos de masculinidade*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004.
- CORNELL, R. W. *Masculinities*. Los Angeles: University of California Press, 2005.
- CORREA, Mariza. Sobre a invenção da mulata. *Cadernos Pagú* (6-7) 1996: p. 35-50, 1996.
- DA MATTA, Roberto. A Fábula das três raças. In: RELATIVIZANDO: uma introdução à Antropologia Social. Petrópolis: Vozes, 1983.
- \_\_\_\_\_. *Carnavais, malandros e heróis*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- DA SILVA, Raquel L. De Chica a Helena: representações de gênero, raça e violência simbólica na mídia brasileira. *Pambazuka News: vozes pan-africanas para a liberdade*. 2009. Disponível em: <<http://www.pambazuka.org/pt/category/features/60861>>. Acesso: 20 mar. 2010.
- DAMASCENO, Caetana Maria. Em casa de enforcado não se fala em corda: notas sobre a construção da boa aparência no Brasil. In: GUIMARÃES, Antonio Sergio; HUNTLEY, Lynn (Orgs). *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- FANON, Franz. *Black skin, white masks*. New York: Grove Press, 1967.
- FOUCAULT, M. *History of sexuality: an introduction*. New York: Vintage Books, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Society must be defended: lectures at the College de France, 1975-76*. New York: Picador, 2003.
- FREITAS, Eni Devay de. et al. Evolução e distribuição espacial da mortalidade por causas externas em Salvador, Bahia, Brasil. *Caderno Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 1059-1070, out./dez. 2000.
- FRY, Peter. *Para inglês ver: identidade e política na cultura brasileira*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- FUNDAÇÃO DE AMPARO AO PRESO (SP). *Perfil do preso no Estado de São Paulo: censo demográfico. Censo presidiário*. [São Paulo]: FUNAP, 2002. Disponível em: <[http://www.funap.sp.gov.br/faq\\_censo.htm](http://www.funap.sp.gov.br/faq_censo.htm)>. Acesso em: 30 abr. 2008.
- GILMAN, Sander. *Difference and pathology: stereotypes of sexuality, race and madness*. Ithaca: Cornell University Press, 1985.

- GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza, 1995.
- GORDON, E. T. *Disparate diasporas: identity and politics in an African-Nicaraguan Community*. Austin: The University of Texas Press, 1998.
- HALL, Stuart. *On representations*. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- HUMAN RIGHTS WATCH. *Lethal Force Police Violence and Public Security in Rio de Janeiro and São Paulo*. Washington, 2009.
- ISP-RIO. Boletim Mensal de Monitoramento. Rio de Janeiro [2009]. Disponível em: <<http://www.isp.rj.gov.br/Conteudo.asp?ident=162>>. Acesso em: 30 maio 2010.
- JACKSON, R. L.; DANGERFIELD, C. Defining black masculinity as cultural property: an identity negotiation paradigm. In: SAMOVAR, L.; PORTER, R. (Eds.). *Intercultural communication: a reader*. Belmont, CA: Wadsworth, 2002. p. 120-130.
- JACKSON, Ronald. *Scripting the black masculine body: identity, discourse, and racial politics in popular media*. State University of New York, 2006.
- QUATRO homens são mortos em tiroteio com PMs em Pero Vaz. *A Tarde on line*. Salvador, 5 mar. 2010. Disponível em: <<http://www.atarde.com.br/cidades/noticia.jsf?id=1407445>>. Acesso em: 10 jun. 2010.
- LIMA M. L. C. *A trajetória dos homicídios no Estado de Pernambuco: uma abordagem epidemiológica nas duas últimas décadas do século XX*. 2003. Tese (Doutorado) - Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2003.
- MARRIOT, David. *On black men*. New York: Columbia University Press, 2004.
- MBEMBE, Achilles. Necropolitics. *Public Culture*, Duke, v. 15, n. 1, p. 11-40, 2003.
- MENEZES, Cynara. A revolta da periferia. *Carta Capital*, 2008. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/app/materia.jsp?a=2&a2=6&i=48>>. Acesso em: 10 jun. 2010.
- MESQUITA, P. Violência policial no Brasil: abordagem teórica e práticas de controle. In: PANDOLFI, D. et al. *Cidadania, justiça e violência*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.
- MONTEIRO, R. de A. *Torcer, lutar, ao inimigo massacrar: raça Rubro-Negra! Uma etnografia sobre futebol, masculinidade e violência*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.
- MUNIZ, Sodrê. *A comunicação do grotesco*. [S.l.]: Vozes, 1971.
- MUSUMECI, Leonarda et al. Geografia da violência na região metropolitana do Rio de Janeiro, 2000-2005. *Boletim Segurança e Cidadania*. Rio de Janeiro, v. 5, n.11, out. 2006.
- NAGENGAST, Carole. Violence, terror and the crisis of the state. *Annual Review of Anthropology*, v. 23, p. 109-136, 1994.
- OLIVEIRA JR., Emanuel. *A Corregedoria e a ação letal da polícia paulista*. Relatório de Pesquisa. Brasília: Secretaria Nacional de Segurança Pública, 2005.
- PARENTI, Christen 1999. *Lockdown America: police and prisons in the age of crisis*. New York: Verso, 1999.
- PINHEIRO, P. S. et al. Violência fatal: conflitos policiais em SP (81-89). *Revista da USP*, São Paulo, n. 9, p. 95-112, 1991.
- PINHO, Osmundo de Araújo. Etnografias do brau: corpo, masculinidade e raça na reafirmação em Salvador. Florianópolis, *Rev. Estud. Fem.* v. 13, n. 1, p.127-145, 2005.
- PRAVAZ, Natasha. Brazilian mulattice: performing race, gender, and the nation. *Journal of Latin American Anthropology*, n. 8, p. 116-147, 2003.
- REIS, Vilma. *Atuados pelo Estado. As Políticas de Segurança Pública implementadas nos bairros populares de Salvador e suas representações, 1991-2001*. 2005. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.
- ROMIO, Jackeline. Homicídio de mulheres negras na cidade de São Paulo em 1998. In: VIEIRA, V.; JOHNSON, Jacquelyn. *Retratos e espelhos: raça e etnicidade no Brasil e nos Estados Unidos*. São Paulo: FEA/USP, 2009.
- RUSSELL-BROWN. K. *The color of crime: racial hoaxes, white fear, black protectionism, police harassment, and other macroaggressions*. New York University Press, 1998. (Critical America Series).
- SANTOS, Sonia Beatriz. *Brazilian black women's NGOs and their struggles in the area of sexual and reproductive health: experiences, resistance, and politics*. 2008. Tese (Doutorado em Antropologia) – University of Texas at Austin, Austin, Tx, 2008.
- SÃO PAULO. Ouvidoria da Polícia. *Relatórios trimestrais e anuais, 2010*. Disponível em: <<http://www.ouvidoria-policia.sp.gov.br/pages/Relatorios.htm>>.
- SÃO PAULO. Secretaria de Segurança Pública. *Boletim de Estatísticas Criminais*, 2006. Disponível em: <<http://www.ouvidoria-policia.sp.gov.br/>>. Acesso em: 15 abr. 2007.
- SILVA, Jorge da. *Violência e racismo no Rio de Janeiro*. EDUFF, Niterói, 1998.
- SOUZA, Marcos. Gênero e raça: a nação construída pelo futebol brasileiro. In: SORJ, Bila et al. *Cadernos Pagu - raça e gênero*. Campinas: UNICAMP, n. 06, 1997.
- VARGAS, João Costa; AMPARO-ALVES, Jaime. Geographies of death: an intersectional analysis of police lethality and the racialized regimes of citizenship in São Paulo. *Ethnic and Racial Studies*, p. 590-610, 2009.

VARGAS, João. Genocide in the African Diaspora: United States, Brazil and the need for a holistic research and political method. *Cultural Dynamics*, v. 17, n. 3, p. 267-290, 2005.

WAISELFISZ, J. J. *Mapa da Violência 2010: anatomia dos homicídios no Brasil*. São Paulo: Instituto Sangari, 2010. Disponível em: <[www.institutosangari.org.br/mapadaviolencia/MapaViolencia2010.pdf](http://www.institutosangari.org.br/mapadaviolencia/MapaViolencia2010.pdf)>. Acesso em: 8 jun. 2010

WERNECK, Jurema. AIDS: a vulnerabilidade das mulheres negras. *Jornal da Rede* 23, p. 31-33, mar. 2001.

XAVIER, Lúcia M. Cotidiano de violência. *Relatório DHESC: Consejo Economico y Social*. México, 2003.

ZALUAR, Alba. Violence in Rio de Janeiro: styles of leisure, drug use, and trafficking. *International Social Science Journal*, UNESCO, v. 53, n. 3, p. 369-79, 2001.

O autor agradece a João Costa Vargas pelas discussões sobre muitos dos conceitos aqui apresentados, a Luciana Soares pelos comentários e revisão e aos pareceristas anônimos pelas críticas.

Artigo recebido em 14 de junho de 2010  
e aprovado em 27 de julho de 2010.

# Criminologia etiológica e os crimes cometidos por adolescentes em diferentes regiões do Brasil

Rafael Ferreira Vianna\*

\* Mestre em Ciências Jurídico-Criminais pela Faculdade de Direito Universidade de Lisboa (FDUL); pós-graduado em Direito Aplicado e em Ciências Jurídico-Criminais; delegado de Polícia Civil do Paraná. del.rvianna@hotmail.com

## Resumo

O presente artigo expõe o método e as conclusões de uma pesquisa que buscou responder a duas perguntas: existe dessemelhança entre os tipos de crimes cometidos por adolescentes em diferentes regiões do Brasil? Quais os possíveis fatores que contribuem para esta diferença? O método utilizado foi o estatístico por amostragem, analisando-se, a partir da jurisprudência, os crimes mais cometidos no Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Pernambuco e no Distrito Federal. A partir de uma revisão bibliográfica das principais escolas criminológicas, buscaram-se, com uma análise dos dados estatísticos oficiais das unidades federativas pesquisadas, os possíveis fatores que poderiam contribuir para o cometimento de certos crimes por jovens. Concluiu-se que não é a pobreza por si só que gera a criminalidade, mas parece ser a desigualdade social um fator relevante para o cometimento de crimes violentos por adolescentes.

**Palavras-chave:** Violência. Criminalidade juvenil. Atos infracionais. Criminologia.

## Abstract

*This article presents the methodology and the findings of a study that sought to answer two questions: a) is there dissimilarity between the types of crimes committed by adolescents in different regions of Brazil? b) what are the possible factors that contribute to this difference? The method used was the statistical sampling for search decisions from Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Pernambuco and the Federal District. A review of the major criminological schools was carried out, as well as an analysis of the official statistics of the federal units surveyed, so as to determine possible factors that could contribute to the practice of certain crimes by young people. It was concluded that it isn't poverty alone that causes the crimes, but social inequality seems to be a relevant factor in the practice of violent crimes by teenagers.*

**Keywords:** Violence. Juvenile crime. Infractions. Criminology.

## INTRODUÇÃO

A violência envolvendo jovens tem sido motivo de preocupação crescente no Brasil, tanto em questões relacionadas a jovens vítimas quanto a jovens autores de crimes/violência. A Criminologia — por ser a ciência que estuda o crime e a criminalidade empiricamente, abordando seus diversos aspectos, como o delinquente, a vítima, a pena e as causas do crime — pode contribuir para a reflexão e melhor compreensão deste fenômeno.

Assim, o presente artigo relata os resultados de uma pesquisa que se desenvolveu com o objetivo de verificar se existe distinção ou similitude entre os tipos de crimes cometidos por adolescentes em diferentes regiões do Brasil e quais as possíveis razões-causas do fenômeno. Desta forma, o problema pode ser formulado em duas perguntas, trazendo o objeto de análise e o objetivo da pesquisa: existe diferença entre os tipos de crimes cometidos por menores em distintas regiões do Brasil? Quais os possíveis fatores para a diferença ou similitude?

Para responder às perguntas acima formuladas, fez-se necessária, em primeiro lugar, uma comparação dos tipos de crimes cometidos por adolescentes em diferentes regiões do Brasil, o que se fez através do método quantitativo, analisando-se os grandes números, ou seja, as estatísticas dos tipos de crimes cometidos por adolescentes. Como não se encontraram dados oficiais sobre quais os tipos de atos infracionais cometidos, tornou-se necessária a confecção de uma pesquisa própria. Foram os julgados dos sites dos tribunais de Justiça dos 26 estados brasileiros e do Distrito Federal o material disponível para a pesquisa.

Como o Brasil é dividido geopoliticamente em cinco regiões e levando em conta as condições disponíveis, decidiu-se que a pesquisa jurisprudencial seria por amostragem, conforme orienta Mannheim (1984, p. 191), consistindo na análise dos tipos de crimes julgados pelo Tribunal de Justiça de um estado por região, nos anos de 2002 a 2007.

Definiu-se que seriam consultados 100 processos por ano, verificado se houve absolvição ou condenação e, neste último caso, contabilizado qual o tipo de crime cometido pelo adolescente. Classificaram-se os crimes em contra as pessoas, subdivididos em homicídio, lesão corporal e ameaça; latrocínio, por ser um crime gravíssimo e que atenta contra o patrimônio e contra a pessoa; crimes contra o patrimônio, subdivididos em com violência (basicamente roubo) e sem violência (basicamente furto); contra os costumes (basicamente estupro e atentado violento ao pudor); o crime de porte ilegal de arma; de tráfico de drogas e os contra a honra, junto com eles contabilizados os de desacato. Contabilizou-se também, para maior aproximação probabilística e melhor dimensionamento desta pesquisa, o número de absolvições e de processos que não mencionavam o crime cometido, discutiam apenas questões processuais ou tratavam de crimes não especificados na classificação estabelecida. Estes foram enquadrados dentro da classificação “outros”, não relevantes para ser expostos neste artigo.

Contudo, a maioria dos tribunais de Justiça não disponibilizava em seus sites número significativo de decisões sobre atos infracionais, impossibilitando um levantamento de todas as regiões. Por este motivo, não foi possível realizar a pesquisa por amostragem da Região Norte do Brasil. Nas outras regiões, foram escolhidos os estados que melhor ofereciam condições de pesquisa jurisprudencial pela internet.

No Sul, a pesquisa foi realizada no estado do Rio Grande do Sul; no Sudeste, no estado do Rio de Janeiro; no Centro-Oeste, no Distrito Federal; e no Nordeste, no estado de Pernambuco. Neste último estado, a pesquisa não pôde ser realizada com o mesmo número de amostras que os anteriores, uma vez que o site fornecia menos acórdãos sobre atos infracionais. Nos outros dois estados e no Distrito Federal, foram analisadas aleatoriamente 100 decisões por ano, contabilizando-se os tipos penais que eram estudados. Basicamente, as de-

cisões eram tomadas em recurso de apelação de sentença que julgou procedente a representação contra o menor ou em *habeas corpus*.

A partir desta estatística jurisprudencial, realizada por amostragem, fez-se uma comparação entre os tipos de atos infracionais mais cometidos em cada região, partindo-se para a segunda parte do presente trabalho.

Em um segundo momento, a pesquisa consistiu em fazer um breve estudo de cada estado e do Distrito Federal, buscando-se dados e fatores que poderiam explicar a razão da diferença dos tipos de crimes cometidos por menores. Para este estudo etiológico ser coerente com a pesquisa jurisprudencial realizada, também se utilizou dos grandes números, dados oficiais sobre mortalidade infantil, escolaridade, saneamento básico, PIB do estado e outros que foram encontrados.

Algumas ressalvas precisam ser feitas em relação à presente pesquisa. A primeira delas, por óbvio, refere-se à cifra negra da criminalidade, ou seja, aqueles crimes que ocorrem no mundo dos fatos, mas não chegam ao conhecimento das instâncias formais de controle, como esclarecem Dias e Andrade (1997, p. 133). O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada do Brasil (IPEA), órgão vinculado ao Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão do Brasil, estimou, em pesquisa divulgada em junho de 2007 (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2007), que existem, em média, 24 milhões de ocorrências policiais no Brasil, entre crimes de adultos e adolescentes, sendo que apenas 28% chegam ao conhecimento da Justiça. Em pesquisa divulgada pelo Ministério da Justiça (BRASIL, 2005), constatou-se que o número de atos infracionais registrados nas delegacias especializadas em crianças e adolescentes de todo Brasil, no ano de 2004, foi de 48.075 casos. Não se pode duvidar que uma pesquisa jurisprudencial reduz de maneira ainda mais significativa o âmbito de análise, pois, além dos crimes que não chegam ao conhecimento de nenhuma autoridade, não se contabilizam os crimes dos quais não foram identifi-

cados os seus autores, os que foram arquivados, os casos de remissão, os que foram extintos e aqueles casos em que não houve recurso.

De qualquer sorte, ainda que os crimes mais leves não sejam tão bem caracterizados neste modelo de pesquisa, uma análise jurisprudencial serve sobremaneira para se averiguarem e comparar os tipos de crimes mais cometidos em diferentes estados, uma vez que a exclusão de parcela dos crimes menos graves é comum a todos os tribunais pesquisados.

Outra ressalva importante, ainda que relacionada com a anterior, é quanto ao método adotado: a análise estatística realizada para se detectarem os tipos de crimes mais cometidos em cada estado é meramente representativa, como qualquer outra pesquisa que adote este método, mas também o é por não ter analisado um elevado número de acórdãos. De qualquer forma, ainda que se acredite que uma amostragem tende a espelhar a realidade da totalidade, esta pesquisa pode ser vista, no mínimo, como um estudo piloto — um estudo inicial que visa a demonstrar se o problema em questão pode ser investigado com êxito a partir do método que se utiliza, como ensina Mannheim (1984, p. 195) —, demonstrando aí sua utilidade.

Também se deve ponderar que a pesquisa estatística não tem contexto e que os grandes números desconsideram a pessoa individualmente, o que pode impedir uma real análise do problema. Ainda que tais assertivas sejam verdadeiras, tal método de pesquisa não perde sua utilidade, sendo uma forma de visualizar o problema que se complementa com outros métodos e análises. Apenas uma visão geral e quantitativa pode não ser suficiente, mas ela é essencial para uma avaliação completa. Ademais, o presente estudo tenta realizar um cotejo dos dados estatísticos locais com os resultados obtidos na pesquisa jurisprudencial, o que diminui tal efeito de abstração em relação à realidade individualizada.

Destaca-se, ainda, que diversos fatores podem ser os causadores da criminalidade, não podendo

este trabalho analisá-los exaustivamente. Assim, serão adotados apenas dados oficiais gerais de cada estado para se manter a lógica da análise dos grandes números. A certeza é algo que não se pode exigir deste trabalho, e talvez de nenhuma pesquisa científica, mas se buscou analisar as possíveis causas da criminalidade ou dos tipos de crimes, traçando alguns aspectos probabilísticos.

Por fim, deve-se sempre ter em mente que este estudo é de pessoas, jovens, vidas que nunca poderão ser completamente representadas por números.

## **PRINCIPAIS FATORES E CAUSAS DOS CRIMES SEGUNDO A DOCTRINA**

### **Paradigma etiológico-explicativo**

A Criminologia surgiu, conforme ensina Dias e Andrade (1997, p. 153), como a ciência que tentava explicar as causas do crime, mas estas não devem ser entendidas a partir de seu conceito positivista, isto é, como condições necessárias e suficientes para determinar o crime. Deve o estudo das causas (etiológico) do crime ser uma análise da probabilidade de certos fatores ou situações contribuírem para a criminalidade, jamais perdendo a visão crítica que deve acompanhar esta análise. Assim, o paradigma etiológico persiste na Criminologia atual, mas servindo para conclusões pró-ativas e/ou críticas (de demonstração da seletividade penal, da sociedade como um fator criminógeno ou outras que possam ser pensadas).

O estudo etiológico do crime pode ser feito, como ensinam Dias e Andrade (1997, p. 157), a partir de duas concepções iniciais distintas: a) que o crime decorre de um fator único determinante, ou b) que existem diversos fatores que podem causar o crime. As escolas monofatoriais, ou seja, aquelas que buscam explicar o fenômeno da criminalidade a partir de um fator único, preponderaram na Criminologia durante longo tempo, passando as escolas multifatoriais a

ganharem força com a escola de Lyon, ou criminal sociológica, conforme expõe Drapkin (1978, p. 50), que buscava estudar a influência do clima, do meio físico e de outros fatores para o crime.

Devido à complexidade das pessoas e das sociedades, e também devido à variedade de crimes e de criminosos, não parece razoável tentar explicar o fenômeno da criminalidade a partir de um único fator, devendo-se adotar, como já faz a Criminologia moderna, a corrente multifatorial.

Adotando-se a teoria multifatorial, podem-se dividir os fatores que levam ao crime em duas classes: a) fatores endógenos, ou seja, internos ao indivíduo, como emoções e hereditariedade; e b) fatores exógenos, como o meio social e a miséria. Tradicionalmente e ainda hodiernamente, busca-se estudar conjuntamente os fatores endógenos e exógenos, agrupando-os em fatores físicos, sociais e psíquicos, pois haveria maior amplitude e completude do estudo, conforme ensina Mannheim (1984, p. 300).

### **Algumas escolas e suas teses criminológicas**

Não se busca neste ponto fazer uma revisão bibliográfica ou um estudo mais detido das escolas ou correntes criminológicas, sendo apenas pontuadas algumas escolas ou criminólogos para possibilitar a reflexão sobre os fatores que contribuem para o cometimento de crimes. Observe-se que, devido à metodologia adotada nesta pesquisa ora relatada, é impraticável uma análise dos possíveis fatores endógenos que levam o indivíduo ao crime, buscando-se apenas os fatores exógenos, ou seja, exteriores, alheios ao indivíduo. Também não será possível uma análise mais profunda do processo de criminalização, podendo esta pesquisa servir de base para um estudo futuro.

Diversas escolas criminológicas e criminólogos tentaram traçar os fatores determinantes para ocorrer o crime, destacando-se: a) a escola criminal sociológica de Lyon; b) a escola ecológica de Londres; c) as teorias psicossociológicas; d) a escola da criminologia socialista; e) os criminólogos Ele-



onor e Sheldon Glueck; f) a escola de Chicago; g) as teorias interacionistas e o teorema de Thomas; entre tantas outras teorias e escolas.

A escola criminal sociológica, ou de Lyon, localizada no período de 1890 a 1905, estudou os fatores exógenos que contribuem para a criminalidade ou, como alguns entendiam, conforme esclarece Tieghi (1996, p. 207), que ativavam a potencialidade criminosa do indivíduo, destacando alguns fatores, como o meio ambiente em geral, a educação e as condições sociais.

As escolas ecológicas, como leciona Figueiredo Dias (DIAS; ANDRADE, 1997, p. 268), com destaque para a de Londres e a de Chicago, estudaram a influência do meio urbano — sua desorganização, arquitetura, aumento desenfreado e outras peculiaridades — na criminalidade. A escola de Chicago, especificamente, demonstrou que o aumento repentino da população urbana, sem condições estruturais, fez com que a vida se tornasse degradante e que a criminalidade aumentasse.

As teorias psicossociológicas, de forma muito geral, defenderam que o crime ocorre quando se enfraquece o vínculo do indivíduo com a sociedade, sendo que os fatores que podem ocasionar isso são diversos, como, por exemplo, falha da escola, da família, uma subcultura e a aprendizagem por imitação da delinquência.

Já as teorias socialistas, como expõe Farias Júnior (2001, p. 352), acreditavam que o sistema econômico capitalista produzia injustiça social (desigualdade, pobreza e miséria) e que isto era o fator condicionador principal dos crimes. Assim, defendiam que um sistema socioeconômico em que não existisse a propriedade, e assim a desigualdade, acabaria com a criminalidade.

Muitas outras escolas, teorias e criminólogos traçaram fatores que contribuem para a criminalidade, cabendo, nesta seção, apenas trazer um panorama muito geral sobre os possíveis fatores exógenos que levam ao crime. Para isso, ainda cabe

destacar as teorias interacionistas e os estudos de Eleanor e Sheldon Glueck.

Como bem ensinam Dias e Andrade (1997, p. 342), as teorias interacionistas estudam e problematizam a estigmatização dos indivíduos (*labeling approach* — etiquetamento) como um dos fatores que levam ao cometimento de crimes. O Teorema de Thomas define em uma frase toda linha de pensamento destas teorias: se as situações são definidas como reais, elas se tornam reais em suas consequências. Este fator tem grande importância quando se estuda a criminalidade infanto-juvenil, pois nesta fase etária as pessoas são mais susceptíveis.

Já o estudo desenvolvido pelo casal Eleanor e Sheldon Glueck, como relatado por Mannheim (1984, p. 201), tem especial relevância para este relatório, pois foi realizado com dois grupos de jovens, cada qual com 500 indivíduos, sendo um com desvios de conduta e outro não. A partir deste estudo, os Gluecks traçaram três fatores que podem influenciar a delinquência juvenil: mãe vigilante ou não, o ambiente harmônico ou conflituoso e a severidade ou não na educação.

Em resumo, como ensina Farias Júnior (2001, p. 58), os principais fatores criminógenos exógenos podem ser divididos em três grandes grupos: sociofamiliares, socioeconômicos e socioeticopedagógicos.

### **Fatores a serem adotados e abordados como base de comparação para esta pesquisa — a lógica dos grandes números**

Outra ponderação que deve ser feita, além da adoção da teoria multifatorial e da análise exclusiva dos fatores exógenos, é que, dentre estes fatores exógenos, analisaram-se apenas os fatores sociais, ou seja, aqueles que decorrem da vida em sociedade e da maneira como ela se encontra. Dentre os fatores sociais, deu-se maior destaque aos econômicos e estruturais da sociedade, pois mais próximos da possibilidade desta pesquisa.

### **O crime ocorre quando se enfraquece o vínculo do indivíduo com a sociedade**

Observe-se que o objetivo deste trabalho é identificar um possível fator que influencie a maior ocorrência de um tipo de crime específico em determinado estado pesquisado, não se analisando profundamente as lições da criminologia crítica, que estuda o processo de criminalização de sujeitos, conforme ensina Santos (2006, p. 695).

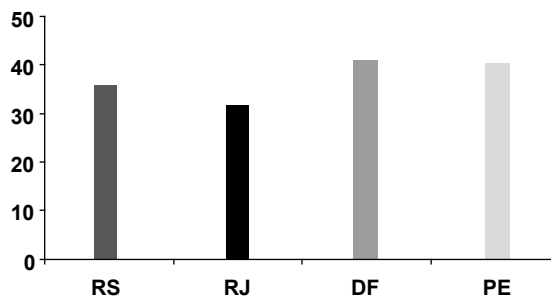
Uma análise coerente com a metodologia adotada só pode ser feita a partir dos grandes números, ou seja, dos índices oficiais dos três estados pesquisados e do Distrito Federal. As mesmas ressalvas feitas anteriormente servem para estes dados estatísticos, lembrando, no entanto, que um cotejo de alguns dados pode ao menos revelar indícios de fatores determinantes ou contributivos para certo tipo de criminalidade juvenil. A partir dos diversos e principais fatores traçados pela doutrina, buscou-se coletar dados que podem revelar a situação geral do estado, de sua população e, em especial, dos adolescentes.

## O TIPO DE CRIMINALIDADE JUVENIL NO BRASIL A PARTIR DA JURISPRUDÊNCIA

### Análise e comparação dos resultados

Não podendo demonstrar de forma detalhada, em razão do espaço disponível para este artigo, os resultados encontrados especificamente para todo tipo de crime em cada unidade da Federação pesquisada, serão apresentadas as principais diferenças e semelhanças encontradas entre os tipos de atos infracionais cometidos nas regiões pesquisadas.

Os crimes contra o patrimônio cometidos com violência ou ameaça à pessoa, basicamente o roubo, aparecem em lugar de destaque nas quatro regiões pesquisadas (Gráfico 1). No Rio Grande do Sul, no Distrito Federal e em Pernambuco, este é o ato infracional mais cometido pelos jovens, representando, respectivamente, 35,71%, 41,02% e 40,29% dos crimes pesquisados (desconsiderando-se os

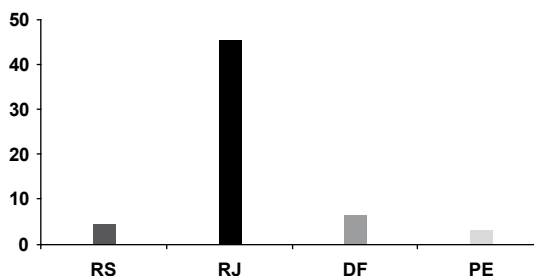


**Gráfico 1**  
Comparação percentual de roubos

Fonte: elaboração própria com base em pesquisas jurisprudenciais realizadas nos sites dos TJs do RS, RJ, DF e PE).

“outros” e as absolvições). No Rio de Janeiro, este tipo penal ocupa a segunda posição, mas também com destaque: 31,79% dos crimes cometidos por adolescentes.

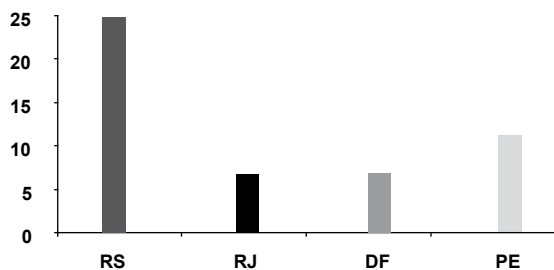
Uma das diferenças mais significativas encontradas na presente pesquisa consiste na representatividade do crime de tráfico ilícito de drogas no Rio de Janeiro em comparação com os outros estados e Distrito Federal (Gráfico 2). Naquele estado, o tráfico de drogas é o crime mais cometido por adolescentes, representando 45,47% dos atos infracionais computados. Já nas outras regiões, o tráfico ilícito de entorpecentes não alcança nem 7% dos crimes (4,44%, 6,33% e 2,98%).



**Gráfico 2**  
Comparação percentual de tráfico de drogas

Fonte: elaboração própria com base em pesquisas jurisprudenciais realizadas nos sites dos TJs do RS, RJ, DF e PE).

O grande número de crimes contra o patrimônio sem violência, basicamente furtos (Gráfico 3), registrado no estado do Rio Grande do Sul (24,90%) contrasta com o número diminuto deste tipo de cri-

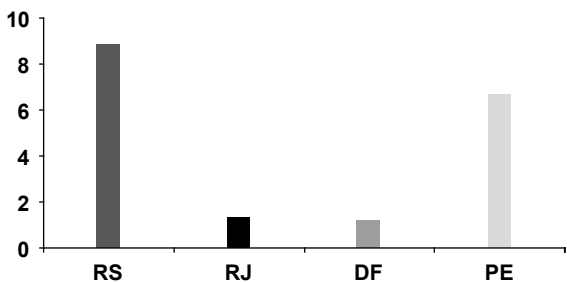


**Gráfico 3**  
Comparação percentual de furtos

Fonte: elaboração própria com base em pesquisas jurisprudenciais realizadas nos sites dos TJs do RS, RJ, DF e PE).

me no Rio de Janeiro (6,74%), no Distrito Federal (6,86%) e até, ainda que em menor medida, em Pernambuco (11,19%).

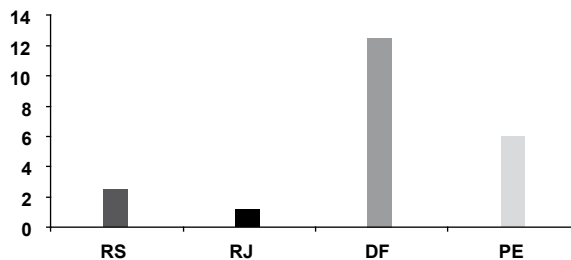
Ainda em relação à diferença para mais de tipos criminais no Rio Grande do Sul, devem-se registrar os atos infracionais contra a liberdade sexual, nomeadamente estupro e atentado violento ao pudor (Gráfico 4). Do total de atos infracionais registrados, 8,88% são relacionados com este tipo de crime, significando um número seis vezes e meia maior do que o registrado no Rio de Janeiro e no Distrito Federal (1,34% e 1,23% do total de crimes, respectivamente). A diferença percentual já não é tão grande em relação a Pernambuco, onde esta prática de ato infracional representa 6,71% do total de crimes computados.



**Gráfico 4**  
Comparação percentual de crimes sexuais

Fonte: elaboração própria com base em pesquisas jurisprudenciais realizadas nos sites dos TJs do RS, RJ, DF e PE).

Os números do Distrito Federal chamam a atenção quando analisados os índices de latrocínios perpetrados por menores (Gráfico 5). Este tipo de crime



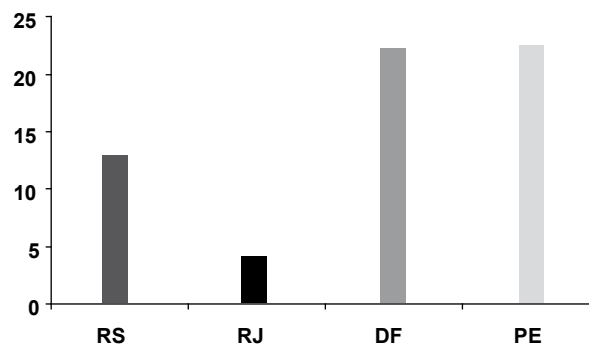
**Gráfico 5**  
Comparação percentual de latrocínios

Fonte: elaboração própria com base em pesquisas jurisprudenciais realizadas nos sites dos TJs do RS, RJ, DF e PE).

representa 12,5% do total computado. No Rio Grande do Sul, este tipo representa apenas 2,5% dos crimes, enquanto no Rio de Janeiro e em Pernambuco, apenas 1,15% e 5,97%, respectivamente.

Isto significa que, no Distrito Federal, são cometidos dez vezes mais latrocínios por menores do que no Rio de Janeiro e cinco vezes mais do que no Rio Grande do Sul.

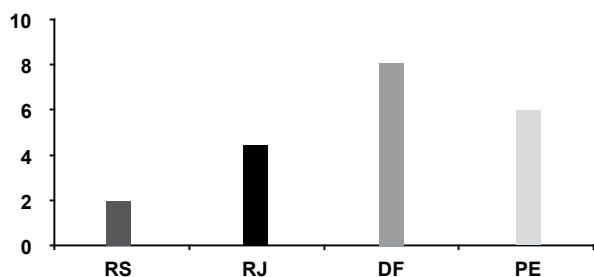
Quanto à percentagem de homicídios, Distrito Federal e Pernambuco aparecem com 22,18% e 22,38% dos atos infracionais; enquanto Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro aparecem, respectivamente, com 12,93% e 4,04% (Gráfico 6).



**Gráfico 6**  
Comparação percentual de homicídios

Fonte: elaboração própria com base em pesquisas jurisprudenciais realizadas nos sites dos TJs do RS, RJ, DF e PE).

Por fim, convém destacar a maior incidência do crime de porte ilegal de arma de fogo (Gráfico 7) no Distrito Federal (8,09%), seguido por Pernambuco (5,97%), Rio de Janeiro (4,43%) e, por último,

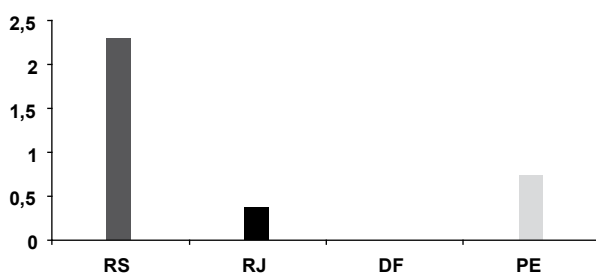


**Gráfico 7**  
Comparação percentual de porte ilegal de armas

Fonte: elaboração própria com base em pesquisas jurisprudenciais realizadas nos sites dos TJs do RS, RJ, DF e PE).

com porcentagem significativamente reduzida, Rio Grande do Sul (1,93%).

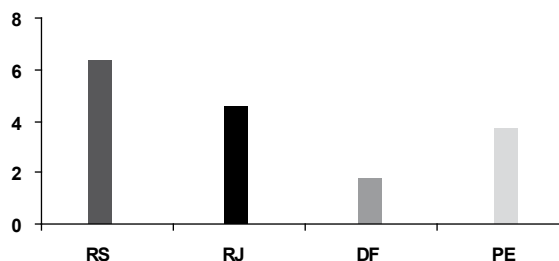
Dos dados, semelhanças e diferenças acima expostos — observando-se que os crimes contra a honra (Gráfico 8) obtiveram índice muito reduzido em todas as regiões pesquisadas, não podendo servir de base para comparação, e que os crimes de lesões corporais e ameaça apareceram em patamares baixos e próximos em todas as regiões (Gráfico 9), não despertando maior interesse —, algumas considerações e ilações iniciais podem ser traçadas com o objetivo de sintetizar a análise e estimular a reflexão e a pesquisa, sem o objetivo de conclusões peremptórias.



**Gráfico 8**  
Comparação percentual de crimes contra a honra e desacatos

Fonte: elaboração própria com base em pesquisas jurisprudenciais realizadas nos sites dos TJs do RS, RJ, DF e PE).

Em relação ao Rio Grande do Sul, podemos constatar que os crimes contra o patrimônio são os mais cometidos por jovens, havendo grande número de furtos se comparados com outros estados. Parece que se pode deduzir que os jovens que no Rio de Janeiro



**Gráfico 9**  
Comparação percentual de lesões corporais e ameaças

Fonte: elaboração própria com base em pesquisas jurisprudenciais realizadas nos sites dos TJs do RS, RJ, DF e PE).

traficam, no Rio Grande do Sul, furtam. No entanto, são os crimes mais violentos que predominam, como roubos/assaltos, estupro e homicídios. Pode-se ponderar a diferença entre o reduzido número de porte ilegal de arma de fogo e o grande número de homicídios, inferindo-se que boa parte dos homicídios e talvez até dos roubos não são cometidos com armas de fogo, mas com armas brancas.

Já em relação ao Rio de Janeiro, a primeira impressão que se tem é um pouco chocante: o tráfico de drogas evita que os adolescentes cometam crimes mais violentos. Isso se revela pela mais baixa incidência, entre todas as regiões analisadas, do roubo, do homicídio, do latrocínio e até dos crimes contra a liberdade sexual neste estado. Tal fato deve ser analisado de maneira detida, o que talvez não possa ser realizado plenamente neste artigo. Outra questão interessante é em relação à utilização de armas pelos adolescentes do Rio de Janeiro, uma vez que o crime de porte ilegal de arma de fogo neste estado representa o dobro do registrado no Rio Grande do Sul, mas neste o número de homicídios é o triplo daquele.

No Distrito Federal, a constatação inicial é forçosa: esta é a região que apresenta mais atos infracionais violentos. São estes tipos de crimes, principalmente representados pelos homicídios e pelos latrocínios, que mais significação têm na capital federal e em suas cidades satélites. A maior porcentagem de porte ilegal de armas nesta região guarda equivalência com a maior incidência de crimes cometidos com violência ou ameaça à pessoa,

contrastando, por outro lado, com os baixíssimos índices de furto e tráfico de drogas. A dúvida principal que surge desta análise é quanto aos fatores que podem levar os jovens a cometerem tantos crimes violentos em comparação com os outros estados.

Quanto a Pernambuco, também se destaca o elevado índice do crime de porte ilegal de arma, de homicídio e de roubo, não tendo, entretanto, o mesmo impacto que o Distrito Federal, em razão da baixa incidência de latrocínio. Ademais, a pesquisa neste estado restou um pouco prejudicada, como já exposto, o que não impede de contribuir para a dúvida que surgiu: o tráfico de drogas, diferentemente do que parece ser corrente na ideia das pessoas e na mídia, não parece contribuir sobremaneira para a criminalidade violenta entre os jovens. Mas analisemos mais detidamente outros dados para comparar os tipos de atos infracionais e suas possíveis causas.

## **CARACTERIZAÇÃO DAS UNIDADES DA FEDERAÇÃO PESQUISADAS E COMPARAÇÃO**

### **Dados geográficos e de qualidade de vida utilizados**

Neste ponto, serão apresentadas algumas características dos estados pesquisados e do Distrito Federal, utilizando-se, como já dito, para manter a coerência com o método empregado para a identificação dos tipos de crimes, dos grandes números, ou seja, de dados estatísticos oficiais, que caracterizam a região como um todo.

Tomando como base a Síntese de Indicadores Sociais Brasileiros de 2006 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2006a), trabalho publicado com a análise da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2005, algumas comparações precisam ser feitas para o desenvolvimento deste trabalho. Observe-se que não serão traçadas todas as diferenças e seme-

lhanças, mas apenas destacados os dados que foram considerados mais relevantes para um estudo sobre os fatores criminógenos e os tipos de crimes cometidos por adolescentes.

Por questão de espaço, também não serão apontados e especificados todos os dados analisados, destacando-se, tão somente, que foi utilizada sempre a estatística oficial do IBGE, divulgada em seu site (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2007), ou do Banco de Dados do Sistema Único de Saúde do Brasil (Datusus), divulgada em artigo escrito pelas coordenadoras do Centro de Estudos de Segurança e Cidadania da Universidade Cândido Mendes (RAMOS; LEMGRUBER, 2004).

A comparação dos dados oficiais estatísticos que caracterizam os estados pesquisados com os tipos de crimes cometidos por adolescentes não poderá ser feita pontualmente, em relação a cada índice aqui trazido, mas sim de maneira global, após a caracterização geral de cada estado e do Distrito Federal.

Dos dados analisados, destaca-se que o Distrito Federal, em que pese ser o que tem menor participação no produto interno bruto (PIB) nacional e a menor produção industrial, é a unidade da Federação pesquisada que teve o maior PIB per capita (R\$ 19.071,00) no ano de 2004. Também se destaca a proximidade do PIB per capita entre Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, apesar deste ter uma produção industrial muito maior que aquele. Por outro lado, o Rio de Janeiro tem uma participação no PIB nacional muito maior que o Rio Grande do Sul. Pernambuco se destaca pelo baixíssimo PIB per capita (R\$ 5.730,00) no ano de 2004, apesar de superar o Distrito Federal no PIB, na sua participação nacional e na produção industrial (Tabela 1).

Também se comparou o acesso aos serviços sociais básicos, nomeadamente ao abastecimento de água, a esgoto ou fossa séptica, à coleta de lixo, iluminação pública e telefone (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2007) (Tabela 2). Os resultados novamente contrastam a pobreza da população de Pernambuco com as boas condições da população, ou ao me-

**Tabela 1**  
**Produto Interno Bruto**

Estados	PIB	Participação PIB nacional	Participação PIB nacional	Participação PIB nacional	Produção industrial	PIB per capita
	(1.000 R\$)	2002 (%)	2003 (%)	2004 (%)	(1.000 R\$)	(R\$)
RS	142.874.226	7,8	8,2	8,1	103.199.957	13.320
RJ	222.563.502	12,6	12,2	12,6	85.431.188	14.638
DF	43.521.629	2,7	2,4	2,5	2.220.790	19.071
PE	47.697.442	2,7	2,7	2,7	13.145.823	5.730

Fonte: IBGE/Diretoria de Pesquisas/Coordenação de Contas Nacionais.

**Tabela 2**  
**Acesso aos serviços sociais**

Estados	Abastecimento de água (%)	Esgoto e Fossa Séptica (%)	Coleta de lixo (%)	Iluminação elétrica (%)	Telefone (%)
RS	84,6	80,7	87,6	98,9	88,4
RJ	86,8	88,1	97,5	99,9	84,1
DF	91	94,3	98,2	99,8	94,1
PE	75,1	40,6	78,6	98	59,2

Fonte: IBGE-PNAD 2005.

nos dos índices, do Distrito Federal. Nesta unidade da Federação, 94,3% dos domicílios consultados têm acesso a esgoto ou fossa séptica, 98,2% à coleta de lixo e 91% a abastecimento de água. Já em Pernambuco, os números são, respectivamente, 40,6%, 78,6% e 75,1%.

Em relação aos bens duráveis existentes nas residências e à utilização da internet por qualquer pessoa da casa nos últimos três meses (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2007) (Tabela 3), as indicações não se alteram: os índices do Distrito Federal são muito melhores em comparação com os três estados pesquisados: 36,4% dos domicílios pesquisados têm computador, sendo que, em 41,2% deles, houve acesso à internet nos últimos três meses.

Em Pernambuco, apenas 9,3% dos domicílios têm computador. Neste mesmo estado, apenas 76,3% das casas têm geladeira; enquanto no Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Distrito Federal, o mesmo item se mantém perto dos 96%.

Para especificar mais os índices em relação às crianças e adolescentes, de modo a facilitar a comparação com as possíveis causas da criminalidade juvenil, buscaram-se os dados fornecidos pelo IBGE, também na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (2005), em relação ao rendimento médio mensal das famílias com crianças de 0 a 14 anos (Tabela 4).

Pernambuco destaca-se devido à pobreza generalizada entre as famílias que têm crianças: 81,2% das famílias com crianças ganham menos de um salário mínimo per capita. Já o Distrito Fe-

**Tabela 3**  
**Bens existentes nas residências**

Estados	Fogão	Filtro água	Geladeira	Freezer	Máq. roupa	Rádio	Televisão	Computador	Uso Internet
RS	99,3	15,8	95,8	37,4	56,7	95,6	95,9	21,3	23,2
RJ	99,2	74,3	97,9	23	56,9	95,3	98,3	25,1	26,7
DF	99	80,2	96,2	23	52,1	90,6	97,1	36,4	41,2
PE	94,6	32,3	76,3	7,4	13,7	85	87,1	9,3	13,6

Fonte: IBGE-PNAD 2005.

**Tabela 4**  
Rendimento Médio Mensal de famílias com crianças de 0 a 14 anos

Estados	Famílias com renda mensal per capita de até 1 salário mínimo (%)	Famílias com renda mensal per capita maior que 5 salários mínimos (%)
RS	57,6	3,1
RJ	59,6	3,3
DF	48,6	9,7
PE	81,2	1,1

Fonte: IBGE-PNAD 2005.

deral destaca-se do lado oposto, ou seja, como a unidade federativa que tem menos famílias com crianças com renda baixa: apenas 48,6% das famílias com crianças ganham menos de um salário mínimo mensal per capita e 9,7% ganham mais do que cinco salários mínimos por pessoa.

**Saúde, natalidade, expectativa de vida e mortalidade**

Quanto aos estabelecimentos de saúde existentes na unidade da Federação (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2006b) e quantidade de médicos por habitantes (BRASIL, 2006a) (Tabela 5), chama a atenção o

**Tabela 5**  
Saúde pública

Estados	Nº de estabelecimentos de saúde	Nº de estabelecimentos públicos de saúde	Habitantes por estabelecimento público	Médicos por 100 mil/hab
RS	4.601	2.475	4.381	2,02
RJ	5.085	1.982	7.761	3,35
DF	1.721	158	14.766	3,42
PE	3.509	2.421	3.475	1,30

Fonte: IBGE-Assistência Médica Sanitária 2005, Ministério da Saúde-Datasus.

**Tabela 6**  
Natalidade, expectativa de vida e Mortalidade Infantil

Estados	Nascidos vivos no ano de 2005	Expectativa de vida em 2005 (em anos)	Mortalidade infantil em 2005 (total de óbitos)	Óbitos fetais em 2005 (total de óbitos)	% óbitos de menores de 1 ano do total
RS	153.177	74,5	1.902	1.398	2,7
RJ	228.522	72,4	3.140	2.339	2,8
DF	55.720	74,9	611	405	6,6
PE	171.203	67,5	2.552	1.723	5,0

Fonte: IBGE-Estatística do Registro Civil de 2005.

reduzidíssimo número de estabelecimentos públicos de saúde existentes no Distrito Federal (158), que contrasta com o maior número de médicos por 100 mil habitantes (3,42). Isso pode indicar que boa parte da população do Distrito Federal não utiliza os serviços públicos de saúde, mas aqueles que utilizam ou deles precisam não têm disponível atendimento suficiente.

Quando se analisam os dados de natalidade (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2006c), expectativa de vida (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2006a, p. 49), mortalidade infantil (óbitos de menores de um ano) e óbitos fetais (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2006c), e a proporção de óbitos de menores de um ano em relação ao total de óbitos ocorridos no ano de 2005 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2006a, p. 53) (Tabela 6), novamente é o Distrito Federal que mais se destaca, em razão do contraste de seus números. Observe-se que Pernambuco também se sobressai, mas pelos seus baixos índices de desenvolvimento e pobreza generalizada. Já Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul mantêm-se na média, não despertando grandes surpresas.

O contraste dos índices do Distrito Federal é perceptível quando se analisa a expectativa de vida, que é a mais alta entre todas as 27 unidades da Federação brasileira, e a porcentagem de óbitos de menores de um ano do total de óbitos registrados, que é a maior entre os estados pesquisados (6,6%) e uma das maiores do país.

### Escolaridade e trabalho infantil

Ao se analisar o número de escolas e de docentes em 2005 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 2006) (Tabela 7), os índices do Distrito Federal se mostram os piores, com o maior número de alunos matriculados no ensino médio por docente (38,79). Até Pernambuco, que já se revelou o estado com maiores dificuldades, tem índice melhor (34,67), ainda que muito distante de Rio de Janeiro (23,51) e Rio Grande do Sul (24,41).

Poder-se-ia argumentar que o Distrito Federal tem maior taxa de escolarização, o que faz com que o número de alunos por docente aumente. No entanto, a qualidade do ensino deve acompanhar a taxa de escolarização, o que implica não ter um número excessivo de alunos por professor. Ademais, os dados reunidos (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2006a, p. 56, 186) na Tabela 8, apresentada ao final desta seção, revelam que a taxa de escolarização de adolescentes dos 15 aos 17 anos do Distrito Federal encontra-se atrás da do Rio de Janeiro, estado que tem o menor número de adolescentes por docente. Para a mesma constatação, mas pela lógica inversa, vê-se que Pernambuco tem as piores taxas de escolarização e índices próximos aos do Distrito Federal em relação ao número de alunos por professores.

Desta forma, pode-se afirmar que, de modo geral, o Rio de Janeiro é o estado, dentre os pesquisados, que tem maior preocupação com a educação, seja

**O Rio de Janeiro é o estado, dentre os pesquisados, que tem maior preocupação com a educação, seja para escolarizar, seja para a qualidade da escola**

para escolarizar, seja para a qualidade da escola. Mas os índices do Distrito Federal voltam a se destacar quando se analisa a porcentagem de pessoas dos 18 aos 24 anos e com mais de 25 anos que continuam estudando: 37,6 e 9%, respectivamente. Pode-se induzir que esta é a unidade da Federação que tem mais famílias com condições financeiras para manter seus filhos estudando em cursos universitários e mesmo após a conclusão destes.

Quanto ao trabalho infantil, a Síntese de Indicadores Sociais 2006 mostra que, na semana em que a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (2005) foi realizada, 5,4 milhões de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade estavam trabalhando, sendo que 53,9% tinham idade inferior a 16 anos. Os pesquisadores do IBGE afirmam, ao analisar os dados da pesquisa, que no Brasil, em 2005, o número de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade trabalhando aumentou 148 mil. Em relação ao aumento do trabalho infantil nos estados especificamente, entre os anos de 2004 e 2005, a análise alerta:

Entre as unidades da Federação, chama a atenção o aumento de 50%, no Distrito Federal, de crianças e adolescentes de cinco a 17 anos ocupadas. Esse aumento ocorreu principalmente na faixa etária onde o trabalho é impróprio (dez a 15 anos), 9,4 pontos percentuais (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2006a, p. 189).

Dos dados apresentados na pesquisa acima citada, foram montadas algumas tabelas, que, pri-

Estados	Docentes do Ensino Fundamental	Docentes do Ensino Médio	Escolas Ensino Fundamental	Escolas Ensino Médio	Nº Adolescentes por Docente
RS	101.714	31.552	7.761	1.284	24,41
RJ	139.079	57.152	7.762	1.953	23,51
DF	16.062	5.766	766	169	38,79
PE	73.744	21.118	10.344	1.141	34,67

Fonte: Ministério da Educação/INEP—Censo Educacional 2005.



**Tabela 8**  
Taxa de escolarização

Estados	Com 5 ou 6 anos (%)	Dos 7 aos 14 anos (%)	Dos 15 aos 17 anos (%)	Dos 18 aos 24 anos (%)	De 25 anos ou mais (%)
RS	61,6	97,8	81,1	30,2	4,2
RJ	86,8	98,1	87,6	37,7	5,5
DF	84,6	98,1	87,3	37,6	9,0
PE	81,4	95,7	77,7	31,9	5,9

Fonte: IBGE-PNAD 2005.

meiro, tentam comparar a incidência do trabalho infantil nas quatro unidades da Federação estudadas neste relatório, e, depois verificar o reflexo deste na frequência escolar.

**Tabela 9**  
Crianças e adolescentes de 10 a 17 anos trabalhando

Estados	Total	Até 9 anos (%)	10 a 14 anos (%)	15 a 17 anos (%)
RS	308.206	20,5	54,8	24,0
RJ	140.568	9,7	49,4	40,9
DF	27.135	3,9	38	58,1
PE	290.964	33,9	52,8	13,3

Fonte: IBGE-PNAD 2005.

A Tabela 9 apresenta o número total de crianças e adolescentes de 10 a 17 anos que estavam ocupados na semana de referência da PNAD 2005 e a distribuição percentual por grupos de idade em que começaram a trabalhar. Percebe-se que o Distrito Federal é a unidade pesquisada em que, percentualmente (58,1%), os jovens começam a trabalhar mais tarde. Tais números revelam o abismo social que existe nesta região, pois também é, entre todas as unidades da Federação, aquela em que houve maior aumento do trabalho infantil. Os números elevados do Rio Grande do Sul e de Pernambuco justificam-se, não desprezando que existe muita exploração do trabalho infantil na indústria agropecuária, por estes estados terem forte agricultura familiar, o que faz com que as crianças comecem cedo a ajudar suas famílias no campo (Tabela 10).

Igualmente, deve-se destacar que o trabalho em fábricas, oficinas e lojas também tem números significativos, com exceção de Pernambuco, e que o Rio de Janeiro revela números esperados, pela experiência comum e pelo dia-a-dia em uma grande metrópole, quanto ao alto índice de trabalho infantil em vias públicas (mercado informal — camelôs,

**Tabela 10**  
Distribuição percentual de crianças e adolescentes de 10 a 17 anos por local de trabalho

Estados	Loja, oficina e fábrica	Fazenda, sítio e granja	No domicílio que morava	Em domicílio do empregador	Em via ou área pública	Outro local
RS	38,7	36,8	3,2	4,5	1,4	0,0
RJ	53,5	2,9	12,0	10,9	9,1	0,0
DF	65,1	2,3	10,8	13,2	4,7	0,0
PE	17,0	46,4	4,1	5,9	7,6	0,5

Fonte: IBGE-PNAD 2005.

**Tabela 11**  
Contribuição no rendimento médio mensal familiar

Estados	Até 10%	Mais de 10% a 30%	Mais de 30% a 50%	Mais de 50% a 90%	Mais de 90%	Outro local
RS	25,2	54,2	12,6	4,1	3,9	0,0
RJ	17,5	51,4	19,6	7,6	4,0	0,0
DF	20,6	45,8	19,6	6,5	7,5	0,0
PE	24,6	54,4	14,0	4,7	2,3	0,5

Fonte: IBGE-PNAD 2005.

vendedores ambulantes, vendedores em semáforo-sinalizador de trânsito etc.).

Já é patente nesta pesquisa que são os números do Distrito Federal que mais surpresa e interesse trouxeram, voltando a se destacar na análise da distribuição percentual de crianças e adolescentes de 10 a 17 anos por grupos de contribuição no rendimento médio mensal familiar (Tabela 11). Em que pese esta unidade da Federação ter o maior índi-

ce de jovens que começam a trabalhar mais tarde, também tem o maior índice de adolescentes que têm contribuição fundamental e indispensável no sustento da família. Muito acima dos estados pesquisados, 14% das crianças e adolescentes que trabalham no Distrito Federal contribuem com mais de 50% do rendimento familiar mensal. Esses números indicam que existem famílias muito pobres, com renda mensal baixíssima, que nelas há grande índice de desemprego entre os adultos e que esta dependência da renda trazida pelos menores não permitirá a diminuição do trabalho infantil.

A correlação, quase intuitiva, entre o aumento do trabalho infantil e a diminuição da frequência escolar se confirma com a PNAD 2005 e é destacada na Síntese de Indicadores Sociais 2006:

Os impactos do trabalho na frequência escolar podem ser detectados na Tabela 7.15, onde, na população de cinco a 17 anos de idade ocupada, a taxa de frequência é de 80,2%, enquanto na população não ocupada nessa faixa etária é de 92,8%. No Distrito Federal, observa-se a menor taxa de frequência entre os ocupados, 72,7% (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2006a, p. 189).

A Tabela 12 enfatiza a taxa de frequência escolar das crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade nos estados pesquisados, no Distrito Federal e no Brasil, de acordo com a ocupação (aqueles que não apenas estudam). O Distrito Federal, mais uma vez, traz números que se destacam pelo contraste, ou seja, é a unidade da Federação que menor taxa de frequência escolar tem entre as crianças e adolescentes ocupados e a maior taxa entre os não ocupados.

**Tabela 12**  
Taxa de frequência escolar de crianças e adolescentes de 05 a 17 anos

Estados	Total (%)	Ocupados (%)	Não ocupados (%)
RS	88,6	81,6	89,7
RJ	93,9	79,2	94,6
DF	93,5	72,7	94,6
PE	89,3	78,7	91,1
Brasil	91,2	80,2	92,8

Fonte: IBGE-PNAD 2005.

Ao se analisarem as taxas de frequência escolar em razão do rendimento familiar mensal (Tabela 13), a disparidade entre as classes mais altas e as mais baixas do Distrito Federal se mantém: as crianças e jovens de 7 a 14 anos da camada social mais baixa têm menor frequência escolar entre todos os estados pesquisados (94,2%), inclusive menor que a média nacional; enquanto, na

**Tabela 13**  
Taxa de frequência escolar em razão do rendimento familiar mensal

Estados	1º quinto de rendimento	2º quinto de rendimento	3º quinto de rendimento	4º quinto de rendimento	5º quinto de rendimento
RS	96,7	97,3	98	98,4	98,5
RJ	96	98,8	97,7	98,5	99,4
DF	94,2	98,7	98,1	99,7	99,4
PE	94,3	93,6	96,9	95,5	98,4
BRASIL	95,4	96,7	97,3	97,9	99,2

Fonte: IBGE-PNAD 2005.

outra ponta, a classe mais alta de Brasília é a que tem maior frequência escolar (99,4%), junto com a classe alta carioca. Pernambuco mostra novamente as consequências da pobreza generalizada de sua população e de seus problemas conjunturais: existe baixa frequência escolar em todas as classes sociais. Ressalte-se que a classe baixa do Distrito Federal equipara-se à classe baixa de Pernambuco, em que pese aquela unidade da Federação ter melhores condições gerais que esta.

## ANÁLISE FINAL, COMPARAÇÃO E RELAÇÃO DOS TIPOS DE CRIMES COM AS PECULIARIDADES DAS REGIÕES PESQUISADAS

### Tipos de crimes e suas prováveis causas

O caráter deste trabalho impede uma análise exaustiva dos dados e dos tipos de crimes cometidos em cada estado pesquisado, mas se-

rão pontuados os principais indícios de fatores criminógenos para os crimes cometidos por menores.

Como visto, o Rio de Janeiro é o estado pesquisado que tem maior índice de desemprego e desocupação, fazendo-nos presumir que o caminho natural, para adultos e reflexamente também para adolescentes, seja o tráfico de drogas. Talvez seja por isso a grande incidência deste tipo de delito entre os adolescentes cariocas, que precisam buscar alguma renda para se sustentar e ajudar os membros de suas famílias que não têm emprego. Percebe-se que no Rio Grande do Sul e no Distrito Federal o desemprego não se encontra em patamar tão elevado, refletindo na quase inexistência deste tipo de crime entre seus jovens.

Ressalte-se, já de início, que as análises aqui realizadas não são pueris a ponto de acreditar que são completas e alcançam todos os aspectos da criminalidade, mas apenas tentam ponderar e refletir sobre possíveis fatores que contribuem para determinado tipo de crime entre os jovens.

A geografia dos morros cariocas facilita a organização do tráfico de drogas e de facções que o administram como empresas, ajudando na cooptação dos jovens, coisa que não ocorre em outros estados. No entanto, tal análise não pode ser feita através dos dados pesquisados e não pode servir de base para reflexões mais detidas. O que foi constatado pela pesquisa realizada, sempre com as ressalvas e críticas que uma pesquisa destas merece, é que o tráfico de drogas impede o cometimento de crimes mais graves e violentos pelos menores. Isso parece ocorrer pelo fato de os traficantes e suas organizações ocuparem o vazio deixado pelo Estado-poder público, possibilitando atividade, renda, organização e até perspectivas para os adolescentes.

Quanto ao Rio Grande do Sul, os tipos de crimes cometidos pelos menores aparecem dentro

do esperado, com destaque para os crimes contra o patrimônio. Os dados pesquisados não revelam um ou outro fator que possa contribuir para este tipo de crime, sendo ele comum e regular entre

os estados pesquisados. A maior incidência de furtos pode indicar a necessidade de políticas públicas para os adolescentes de famílias pobres, mas não chega a ser

um dado relevante, pois nas outras unidades os jovens, em vez de furtar, roubam ou traficam. A maior incidência de crimes contra a honra, desacato e lesões corporais, em comparação com as outras unidades da Federação pesquisadas, não pode ser explicada pelos dados pesquisados, mas não desperta maior interesse, pois caracteriza crimes mais aceitáveis de serem cometidos por adolescentes e aparece em patamares mínimos. Também não se vislumbra nenhum fator determinante para os crimes de violência sexual, decorrendo estes, provavelmente, de questões culturais.

O fator da pobreza generalizada pode refletir um aumento dos crimes violentos, como acontece em Pernambuco, mas parece ser a desigualdade social, os contrastes entre ricos e pobres, que causa a maior incidência de crimes violentos cometidos por adolescentes.

Pelos dados analisados, pode-se concluir que a riqueza e as boas condições de vida abundam no Distrito Federal (maior quantidade de famílias com boa renda mensal, maior expectativa de vida, mais bens duráveis nas residências etc.), mas a desigualdade é maior que em qualquer lugar. Isto é revelado pela falta de condições das classes mais baixas, o reduzido número de estabelecimentos públicos de saúde, o alto índice de mortalidade infantil e o trabalho infantil elevado. Esta unidade da Federação também apresenta a menor média de altura e peso entre os jovens de 15 anos, o que indica que — apesar dos bons índices de educação, renda, saúde, expectativa de vida — existe uma grande parcela de crianças e jovens subnutridos

**A geografia dos morros cariocas facilita a organização do tráfico de drogas e de facções que o administram como empresas**

e com sérias dificuldades de formação, puxando o índice médio para baixo. Outro fator que demonstra o abismo social existente é o trabalho infantil elevado e sua inexorável decorrência: a retirada das crianças mais pobres das escolas.

Pela pesquisa realizada, sempre ressaltando a superficialidade das análises realizadas neste estudo-piloto, parece ser a desigualdade social o principal fator causador dos crimes violentos (latrocínio, homicídio e roubo) que ocorrem no Distrito Federal.

### **Possíveis soluções e conclusão**

Em primeiro lugar, deve-se destacar que todas as conclusões agora expostas são parciais, pois a reflexão sobre os resultados encontrados não termina aqui. De qualquer forma, faz-se uma avaliação e análise final.

Acredita-se que a corrente eclética é a mais adequada para estudar os fatores que influenciam o crime, devendo-se ponderar que podem existir fatores endógenos que levem o indivíduo ao crime ou que ao menos o predisponham para tal; da mesma forma que pode existir o livre arbítrio e a motivação que contribuam para o atuar criminoso ou de acordo com o Direito. Também há fatores exógenos sociais que oprimem, pressionam ou ao menos contribuem para que o indivíduo cometa o crime. Aparentemente, alguns fatores exógenos influenciam, principalmente quando se trata de crianças e adolescentes, que ainda estão em fase de formação e adaptação à vida em sociedade, a prática de determinados tipos de crimes.

Como ensina Zaffaroni e Pierangeli (2002, p. 310), citando Durkheim, o crime faz parte de toda sociedade, sendo um fenômeno normal. Na adolescência, fase de adaptações, não é diferente. Contudo, os tipos de crimes que foram encontrados na pesquisa realizada não revelam um processo de adaptação à vida em sociedade; mas, ao contrário, mostram problemas estruturais graves, que merecem ser destacados para ser corrigidos.

Parece que alguns tipos de crimes decorrem efetivamente da injustiça social, e sua incidência pode ser reduzida através da atenção às condições sociais dos indivíduos. De outro lado, parece que o crime nunca desaparecerá da sociedade, sendo fenômeno intrínseco a ela. Tal ideia reforça a importância deste trabalho, pois revela que se deve pesquisar e questionar os tipos de crimes normais em uma sociedade, principalmente entre as crianças e jovens, e aqueles que decorrem de fatores sociais que podem e devem ser removidos.

Para os jovens, não se pode desprezar que a sanção penal deve ter um caráter pedagógico-educacional elevado, pois estes ainda estão em formação e adaptação, precisando da intervenção estatal quando cometem atos definidos como crimes. Este trabalho tentou traçar os principais crimes praticados por menores em diferentes regiões para, a partir da diferença entre estas regiões, conseguir identificar possíveis fatores que levam os adolescentes a cometerem crimes graves e que não podem ser enquadrados naquela normalidade antissocial desta fase da vida. Das peculiaridades de cada estado, identificadas a partir da análise de dados estatísticos, pode-se afirmar, com certa margem probabilística, que algumas condições sociais conduzem os adolescentes para a prática de certos tipos de crimes. Na mesma esteira lógica, pode-se concluir que a melhoria de certas condições sociais diminuiria a influência de fatores criminógenos nos adolescentes, fazendo com que a criminalidade juvenil diminuísse.

Assim, conclui-se, em uma primeira exposição que: 1) não se pode identificar um ou outro fator determinante para a prática deste ou daquele tipo de crime por menores, mas parece que um conjunto de complexos fatores contribuem para a prática de crimes mais violentos e anormais para adolescentes; 2) parece que problemas sociais e econômicos enfrentados pelos jovens e suas famílias contribuem para esta criminalidade, aumentando ou diminuindo alguns tipos de crimes, como visto na seção anterior; 3) não parece ser apenas a pobreza que leva ao crime em geral, como acreditava

a criminologia socialista, mas são a pobreza e a falta de condições socioeconômicas fatores que contribuem em alguns tipos de crimes graves e anormais cometidos por menores. Observe-se que não se despreza, como já citado, que a maioria dos crimes cometidos por jovens da classe média alta nunca chegam aos tribunais, não podendo estes fazer parte de qualquer estatística, mas se afirma que condições desfavoráveis levam a certo tipo de criminalidade, que pode ser evitada com adoção de políticas públicas preventivas.

De todos os dados analisados, o que mais chamou a atenção foi o seguinte: parece que é a desigualdade social o principal fator para ocorrerem mais crimes graves e violentos cometidos por adolescentes, como acontece no Distrito Federal. Como já ressaltado na seção anterior, esta unidade da Federação brasileira tem um dos mais altos índices de trabalho infantil e a mais baixa frequência escolar entre os adolescentes ocupados economicamente, o que revela o grande número de famílias em enorme dificuldade. Por outro lado, esta é a unidade que tem mais famílias ricas e com a maior expectativa de vida entre todas as unidades da Federação brasileira.

Pernambuco se revelou o estado com maiores dificuldades, mas não é nele que ocorrem os crimes mais graves. É no Distrito Federal, onde existe maior tensão social, que são cometidos mais crimes violentos pelos adolescentes. A pobreza generalizada parece contribuir para a prática de crimes violentos também, mas não tanto quanto os que ocorrem quando existe extrema desigualdade.

O fator principal que parece contribuir para a incidência do crime de tráfico de drogas é o desemprego, como visto no Rio de Janeiro, uma vez que os jovens buscam este meio de vida para auxiliar suas famílias. No entanto, parece que a ocupação com este tipo de trabalho-crime faz com que os jovens não cometam crimes mais graves/violentos.

A educação, o urbanismo, questões culturais locais e haver uma metrópole no estado parecem ser aspectos relevantes que tentaremos analisar futura-

mente em próximos trabalhos, mas se encerra este artigo com uma sugestão para diminuição da criminalidade juvenil: apesar de nem sempre a conduta humana poder ser tratada em esquemas lógicos e acabados — e sem ser ingênuo a ponto de acreditar que todo problema possa ser reduzido a tão simples sugestão —, acredita-se que a fórmula da probabilidade possa ser útil para se pensar formas de diminuir a criminalidade juvenil, ou ao menos de alguns tipos de crimes. A probabilidade de ocorrer um crime pode ser traduzida, da forma mais simples, em: a probabilidade de ocorrer um crime é igual ao número de fatores/casos favoráveis ao evento crime, dividido pelo número de casos possíveis. Assim, para se diminuir a probabilidade do evento crime ocorrer, deve-se diminuir o número que é dividido e aumentar o número pelo qual se divide.

Diminuindo o número de fatores que contribuem para o cometimento de crimes entre adolescentes — como condições sociais desfavoráveis, desestruturação familiar, baixa escolaridade, desigualdade e injustiças sociais, entre outros — e aumentando as oportunidades dos jovens para a vida em sociedade (com formação profissional, lazer, esporte, cultura e mais escolas, estudo e caminhos para serem seguidos), há uma tendência de diminuição do número de crimes cometidos por adolescentes a níveis aceitáveis. Outros trabalhos como este merecem ser desenvolvidos para verificação e realização efetiva desta sugestão.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Segurança Pública. Departamento de Pesquisa, Análise da Informação e Desenvolvimento de Pessoal em Segurança Pública. *Pesquisa Perfil das Delegacias Especializadas da Criança e do Adolescente 2005*. [Brasília], [2005]. Disponível em: <[www.mj.gov.br/senasp](http://www.mj.gov.br/senasp)>. [pesquisas aplicadas, sistema nacional de estatísticas, relatório 2004 das delegacias especializadas em crianças e adolescentes]. Acesso em: 18 jun. 2007.
- BRASIL. Ministério da Saúde - CGRH-SUS/SIRH. [On line]. Indicadores de dados básicos do Brasil 2006. [Brasília], 2006a. Disponível em: <<http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?idb2006/e01.def>>. Acesso em: 18 jun. 2007.

- BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde - DATASUS 2005. *Morbidades hospitalares 2005* - Malha municipal digital do Brasil: situação em 2005. Rio de Janeiro: IBGE, 2006b. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. [canais, banco de dados, Estados, RS-RJ-DF-PE, temas: morbidades hospitalares 2005]. Acesso em: 18 jun. 2007.
- BRASIL. Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios. Pesquisa realizada no site [seção jurisprudência, pesquisa avançada, parâmetro de pesquisa: infracional]. Disponível em: <<http://www.tjdft.gov.br>>. Acesso em: 18 jun. 2007.
- DIAS, Jorge de Figueiredo; ANDRADE, Manuel da Costa. *Criminologia: o homem delinquente e a sociedade criminógena*. 2. reimp. Coimbra: Coimbra Editora, 1997.
- DRAPKIN, Israel. *Manual de criminologia*. Trad. Ester Kosovski. São Paulo: José Bushatsky Editor, 1978.
- ELBERT, Carlos Alberto. *Manual básico de criminologia*. Trad. Ney Fayet Júnior. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2003.
- FARIAS JÚNIOR, João. *Manual de criminologia*. 3. ed. Curitiba: Juruá, 2001.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro, [2009?]. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. [canais, banco de dados, Estados, RS, RJ, DF, PE] ou em: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/>>. Acesso em: 26 jun. 2007.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Síntese de Indicadores Sociais 2006*. Rio de Janeiro: IBGE, 2006a. (Informação Demográfica e Socioeconômica, n.19). Disponível em: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>. [população, indicadores sociais, síntese de indicadores sociais, publicação completa em formato pdf].
- \_\_\_\_\_. *Assistência médica sanitária 2005* - Malha municipal digital do Brasil: situação em 2005. Rio de Janeiro: IBGE, 2006b. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 26 jun. 2007. [canais, banco de dados, Estados, RS-RJ-DF-PE, temas: serviços de saúde 2005].
- \_\_\_\_\_. *Estatística do Registro Civil de 2005* - Malha municipal digital do Brasil: situação em 2005. Rio de Janeiro: IBGE, 2006c. Disponível no site <http://www.ibge.gov.br> [canais, banco de dados, Estados, RS-RJ-DF-PE, temas: estatísticas do registro civil 2005].
- \_\_\_\_\_. *Contas Regionais do Brasil 2004*. Rio de Janeiro: IBGE, 2006d. (Contas Nacionais n. 17). Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>> [canais, banco de dados, Estados, RS, RJ, DF, PE] ou em: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/>>.
- \_\_\_\_\_. *Pesquisa de Orçamentos Familiares 2002-2003*. Rio de Janeiro: IBGE, 2006e. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. [canais, banco de dados, Estados, RS-RJ-DF-PE, temas: pesquisa de orçamento familiares 2002-2003 - Antropometria].
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Industrial Anual Empresa 2004*. Rio de Janeiro, IBGE, 2004. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>> [canais, banco de dados, Estados, RS, RJ, DF, PE] ou em: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/>>.
- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (Brasil). Brasília, [2007]. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em: 19 jun. 2007.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (Brasil). Censo Educacional 2005; (2) Censo da Educação Superior 2004; Malha municipal digital do Brasil: situação em 2005. Rio de Janeiro: IBGE, 2006. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. [canais, banco de dados, Estados, RS-RJ-DF-PE, temas: ensino – matrículas, docentes e rede escolar 2005].
- MANNHEIM, Hermann. *Criminologia Comparada*. I Vol. Trad. José Faria Costa e Manuel da Costa Andrade. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1984.
- PERNAMBUCO. Tribunal de Justiça. Pesquisa realizada no site [seção consultas, jurisprudência TJPE, parâmetro de pesquisa: ano e infracional]. Disponível em: <<http://www.tjpe.gov.br>>.
- PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRAGEM DE DOMICÍLIOS 2005 (PNAD). Rio de Janeiro: IBGE, [2005]. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>> [canais, banco de dados, Estados, RS, RJ, DF, PE] ou em: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/>>.
- RAMOS, Silvia; LEMGRUBER, Julita. *Criminalidade e respostas brasileiras à criminalidade*. Rio de Janeiro: Observatório da Cidadania, 2004. [On line]. Disponível em: <[http://www.socialwatch.org/es/informeImpreso/pdfs/panorbrasileirob2004\\_bra.pdf](http://www.socialwatch.org/es/informeImpreso/pdfs/panorbrasileirob2004_bra.pdf)>.
- RIO DE JANEIRO. Tribunal de Justiça. Pesquisa realizada no site [seção consultas, jurisprudência, jurisprudência TJERJ, parâmetro de pesquisa: tribunal de justiça, processos criminais e infracional]. Disponível em: <<http://www.tj.rj.gov.br>>.
- RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça. Pesquisa realizada no site [seção jurisprudência, parâmetro de pesquisa: ato e infracional]. Disponível em: <[http://www.tj.rs.gov.br/site\\_php/jprud2/resultado.php](http://www.tj.rs.gov.br/site_php/jprud2/resultado.php)>.
- SANTOS, Juarez Cirino dos. *Direito Penal: parte geral*. Curitiba: Lúmen Júris-ICPC, 2006.
- TIEGHI, Osvaldo. *Tratado de Criminologia*. 2. ed. atualizada e ampliada. Buenos Aires: Editorial Universidad, 1996.
- ZAFFARONI, Eugenio Raúl; PIERANGELI José Henrique. *Manual de Direito Penal Brasileiro: parte geral*. 4. ed. rev. São Paulo: Editora dos Tribunais, 2002.

Artigo baseado em pesquisa realizada no curso de especialização conducente ao mestrado na FDUL e apresentado no XV Congreso Mundial de La Sociedad Internacional de Criminología.

Artigo recebido em 26 de maio de 2010  
e aprovado em 27 de julho de 2010.

# Violência sexual e juventude: da construção do ECA à nova legislação

*Débora Cohim\**

\* Mestre pelo Núcleo de Estudo Interdisciplinar da Mulher (NEIM) da Universidade Federal da Bahia (UFBA); diretora do Serviço de Atenção a Pessoas em Situação de Violência Sexual (Viver), da Secretaria da Segurança Pública do Estado da Bahia.  
debora\_cohim@yahoo.com.br

## Resumo

A violência sexual contra crianças e jovens é um fenômeno complexo e ecoa em diversos níveis sociais. Com esta perspectiva, este artigo tem o objetivo de descrever o processo histórico do seu enfrentamento, processo este que passa a ter destaque no final do século XX, por ser um momento em que um novo paradigma sobre infância e juventude se estabelece. Esta análise avança até a CPMI da exploração sexual de 2004, geradora das mudanças da legislação, e aponta críticas e avanços dessas mudanças. Para tanto, conceitua a violência sexual, apontando algumas das confusões terminológicas, e apresenta o perfil do público infantojuvenil vitimizado, dando destaque ao crescimento do número de meninos agredidos. Finaliza destacando que são as crianças e os jovens os grupos sociais mais vulneráveis a esta violência, apontando para possíveis interferências na construção da sexualidade.

**Palavras-chave:** Violência sexual. Direitos sexuais. Juventude.

## Abstract

*Sexual violence against children and youngsters is a complex phenomenon and it echoes in several social levels. Under this perspective, this article has the aim of describing the historical process of its confrontation, which process became extremely delicate in the end of the twentieth century, because that was a moment when a new paradigm about childhood and youth was established. This analysis goes as far as the Parliamentary Investigation Commission (CPMI) of 2004 about sexual exploitation, which brought about changes in the legislation and pointed out criticism and the advancements of these changes. For that, it conceptualizes sexual violence, stressing some of the terminological havoc and presents the profile of the victimized child and adolescent, enhancing the increasing number of molested boys. It concludes by emphasizing that children and youngsters are the most vulnerable group of this kind of violence.*

**Keywords:** Sexual violence. Sexual rights. Youth.

## INTRODUÇÃO

Vários estudos têm demonstrado que a violência é, cada vez mais, um evento do cotidiano nos contextos urbanos. E não apenas entre a classe trabalhadora. Muitas vezes, como resultado da própria dinâmica familiar, a violência tem sido uma constante na vida social contemporânea, sendo apontada como um dos elementos da crise da família. À violência mais conhecida entre marido e mulher vem somar-se a agressão entre pais e filhos, entre irmãos e namorados. Aliás, a literatura especializada indica, constantemente, que o lugar mais provável para se sofrer espancamento, estupro e abusos físicos, em geral, tem sido o próprio lar. O papel da autoridade masculina e das relações de poder, juntamente com o histórico de experiências com a agressão, as desigualdades sociais e a aprovação cultural de práticas educativas baseadas no castigo físico são apontados como os principais deflatores da violência doméstica.

Entre as suas formas mais graves estão o abuso sexual e o espancamento de crianças e jovens, com sérias consequências, que vão desde lesões, distúrbios comportamentais, abandono escolar e aumento da agressividade infantil até a morte. Do mesmo modo, as mulheres também aparecem entre as principais vítimas da violência doméstica. Segundo dados da ONU, uma em cada três mulheres no mundo já sofreu alguma forma de violência praticada por seus familiares. Mais recentemente, vem se destacando no cenário brasileiro outra modalidade de violência doméstica extremamente silenciosa, mas de graves consequências: a violência contra o idoso. Durante muito tempo, essa realidade não foi incluída nas ações de agências governamentais e não governamentais que lidam com os diversos níveis da segurança social, restando ainda muito a ser compreendido e proposto em termos de prevenção e intervenção.

Algumas características tornam a violência doméstica um evento extremamente grave, como, por exemplo, o fato de afetar a juventude e a infância,

momentos de vida essenciais para a construção de um projeto social que promova a cidadania e sua continuidade. Por outro lado, a agressão sofrida pode entrar num circuito de reprodução em que os agredidos podem se tornar agressores no futuro, inclusive em contextos sociais mais amplos.

De todas as violências praticadas no âmbito doméstico, esse artigo trata apenas da sexual, considerando que a violência em geral e a violência sexual contra crianças e jovens em particular ecoa em diversos níveis sociais e pode acionar elementos variados. Necessário é, pois, levar “[...] em conta a perspectiva de tomar a violência como tema complexo e sensível [...]” (SCHRAIBER et al., 2006). A compreensão das expectativas de resolução que aí se formam requer que olhemos para os seus contornos na tentativa de rastrear os principais componentes dessa rede, construída a partir de uma soma de diferentes aspectos, como raça, classe, gênero, entre outros.

Mesmo na contemporaneidade, quando as intervenções sobre o tema violência sexual são mais amplas, percebe-se que não existe uma uniformidade de conceituação. Há distinção entre as definições extraídas das normas legais e aquelas construídas pela sociologia, além das concepções “ambíguas” comumente utilizadas por diversos profissionais que atuam na área, os quais acabam por confundir as perspectivas jurídica, sociológica e psicológica.

O objetivo deste artigo é descrever o processo histórico de enfrentamento da violência sexual contra crianças e jovens, apontando algumas críticas às mudanças na nova legislação. Para alcançar este objetivo, propõe: a) conceituar a violência sexual, apontando algumas das confusões terminológicas usualmente utilizadas; b) apresentar o perfil do público infantojuvenil vitimizado sexualmente em Salvador, dando destaque ao crescimento do número de meninos agredidos; e c) traçar o processo histórico do enfrentamento do fenômeno, com foco na CPMI da exploração sexual aprovada em julho de 2004, geradora das mudanças da legislação, em vigor desde agosto de 2009, no que diz respeito à



violação de direitos sexuais. Será apresentada crítica, fruto de experiência de nove anos de gestão do Serviço de Atenção a Pessoas em Situação de Violência Sexual (Viver), a essa mudança ainda pouco discutida na sua aplicação prática. Criado em dezembro de 2001, o Viver é um serviço governamental da Secretaria da Segurança Pública do Estado da Bahia, ação inédita em âmbito nacional vinculada a esta área, e tem por objetivo oferecer um atendimento interdisciplinar e especializado a todas as vítimas de violência sexual que buscam uma delegacia de polícia.

## **VIOLÊNCIA SEXUAL E AS DIVERSAS CONCEPÇÕES**

Muitos são os conceitos utilizados para definir as violências sexuais, sem, contudo, haver uniformidade quanto ao significado de cada um deles, como veremos a seguir. Além das definições legais, que tipificam os crimes, existem aquelas de origem sociológica, que buscam definir o fenômeno enquanto fato social, assim como as definições dadas pela psicologia. Dentre esses muitos conceitos ou categorias utilizadas por especialistas e pelo senso comum, encontram-se alguns termos mais frequentes, como violência sexual, abuso sexual, exploração sexual, estupro, pedofilia, incesto e crimes sexuais. Esses conceitos, muitas vezes, são equivocadamente utilizados como sinônimos, o que gera uma verdadeira confusão terminológica.

Assim, aqui é adotada a expressão “violência sexual” como

[...] todo ato ou jogo sexual, envolvendo crianças e adolescentes — em relações hétero ou homossexuais — para estimular a vítima ou utilizá-la para obter excitação sexual. Neste sentido, a violência engloba também práticas eróticas e pornográficas impostas por meio

de aliciamento, violência física ou ameaça (MINAYO, 2005, p. 92).

A expressão “violência sexual” é compreendida como categoria mais ampla, que engloba todas as possíveis formas de violência no campo da violação dos direitos sexuais, independentemente da relação parental entre agressor e vítima, do local em que ocorre a violência, da forma como ela é praticada, da parte do corpo utilizada para satisfação da lascívia do agressor, ou mesmo da sua tipificação ou não como crime.

Desta grande categoria decorrem duas subcategorias, que são o abuso e a exploração sexual. Essas duas modalidades de violência constituem formas tão diversas que é necessário distingui-las, sob pena de comprometer o correto entendimento acerca desse fenômeno e de sua intervenção.

Tanto o abuso quanto a exploração envolvem “[...] toda e qualquer ação violadora da liberdade sexual da pessoa humana, ou seja, conduta que interfere na disponibilidade de utilização do corpo, desrespeitando o direito de escolha” (PAULA, 2005, p. 145), sendo que, na exploração, existe o envolvimento econômico, que pode ser através de dinheiro, independentemente do seu valor, alimentos e roupa.

O abuso sexual, como subcategoria da violência sexual, pode acontecer com qualquer criança ou jovem, independentemente de classe social, raça ou idade. Nesta categoria, a violência ocorre predominantemente no ambiente intrafamiliar, tendo como principal agressor pessoa da intimidade da vítima, conforme restará demonstrado posteriormente. Porém, uma nova realidade de registro dessa violência com meninos apresenta também como agressores principais desse grupo pessoas fora das relações familiares, apesar do aspecto de intimidade entre estes.

Sem dúvida, a exploração é uma grave violação da liberdade sexual de crianças e jovens, constituin-

do ainda, sob a ótica da Organização Internacional do Trabalho (OIT), a pior forma de trabalho infanto-juvenil, por conduzir esse grupo ao ingresso no mercado de trabalho através do sexo. A sua constituição como violência é bastante diferente do abuso, pois nessa modalidade não é qualquer criança ou jovem que está vulnerável, apenas aqueles pertencentes às classes sociais historicamente dominadas. São crianças e jovens das classes populares, excluídas dos seus direitos fundamentais, como escola, saúde, moradia etc., e também dos novos paradigmas proclamados pela Constituição de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

É a exclusão social que traz a sua mais forte marca para o fenômeno da exploração sexual infantojuvenil, somada a um padrão de dominação patriarcal que possibilita a homens adultos utilizar os corpos de meninas e meninos para sua satisfação sexual, aproveitando-se da sua condição de desvalia social.

Por essa razão, os projetos de intervenção deveriam partir de pressupostos bem diferentes. Para o abuso, as propostas deveriam visar à redução dos danos da violência, através da disponibilização de serviços interdisciplinares que ofereçam uma escuta especializada, com acolhimento, cuidados médicos, psicoterapia e atendimento jurídico. Os objetivos seriam a) possibilitar uma ressignificação da experiência da violência; b) reduzir os possíveis danos, como gravidez indesejada, DST e AIDS; c) criar condições de impedir a repetição da violência; e d) afastar e responsabilizar os agressores.

Apenas repetir esses procedimentos ou colocar educadores nas ruas para “tirar” meninas e meninos do mercado do sexo não pode ser considerado como uma intervenção minimamente digna se nela não houver, como princípio básico e norteador, a inclusão. “Portanto, os princípios determinantes da inserção de crianças e de jovens no mercado do sexo são pobreza e exclusão (e a busca de inclusão via renda e consumo), constatados em todas as pesquisas nacionais e internacionais sobre esta realidade” (FALEIROS, 2006, p. 52). Tirar meninas

das ruas para aprender a fazer crochê nas instituições ou participar apenas de grupos terapêuticos são ações embasadas em entendimentos moralistas sobre o fenômeno e que de nada servem para efetivamente proporcionar transformação nas suas vidas.

Encontram-se, nessas duas subcategorias, tipos específicos de violência, alguns caracterizados como crime sexual, outros como condutas apenas imorais, porém não ilegais, já que desprovidas de elementos suficientes à tipificação como delito. Assim, quando se fala de crime sexual na ordem jurídica brasileira, está a se referir exclusivamente às violências sexuais tipificadas no Código Penal e no Estatuto da Criança e do Adolescente. São “[...] todos aqueles comportamentos que o direito reprime e castiga por estarem constituídos por uma manifestação ou atividade ilícita ligada à sexualidade” (AZEVEDO; GUERRA, 2005, p. 150). Portanto, um ato socialmente considerado como violência não necessariamente configura crime.

Algumas confusões conceituais acontecem com frequência também com relação às definições do que é violência doméstica e intrafamiliar. A violência doméstica é melhor definida como aquela que acontece nas residências da vítima e/ou do agressor, mesmo entre pessoas que não são membros de uma mesma família, com ou sem laços consanguíneos, podendo viver, “[...] parcial ou integralmente, no domicílio do agressor, como é o caso de agregadas(os) e empregadas(os) domésticas(os)” (SAFFIOTI, 2004, p. 71).

Apesar de haver uma sobreposição desse tipo de violência com a intrafamiliar, a primeira define o território da violência, e a segunda refere-se aos laços de parentesco entre agressor e vítima, podendo extrapolar os limites da casa. Saffioti fala do estabelecimento de um domínio desse território na violência doméstica, no qual “[...] o chefe, via de regra um homem, passa a reinar quase incondicionalmente sobre seus demais ocupantes. O processo de territorialização do domínio não é puramente geográfico, mas também simbólico” (SAFFIOTI, 1995, p. 72).

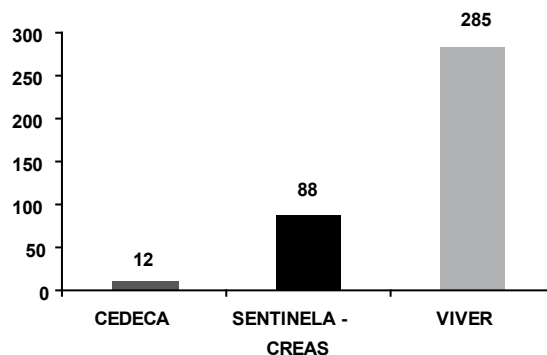
## UM PANORAMA DA VIOLÊNCIA SEXUAL

Depois de definido o conceito de violência sexual utilizado neste artigo, apontando de forma breve a sua falta de uniformidade, será apresentado o panorama da violência sexual no âmbito nacional e, mais detalhadamente, no municipal, visando expor a magnitude do fenômeno envolvendo o público infantojuvenil.

Os dados disponíveis no Brasil sobre a ocorrência de violência sexual, ainda tipificados como estupro e atentados violentos ao pudor, pois se trata de pesquisa anterior à mudança do Código Penal, baseiam-se apenas nos casos denunciados à polícia, embora se saiba que os casos não denunciados são em número relevante e formam a assim chamada cifra oculta. Com relação aos estupros<sup>1</sup>, os dados nacionais mais recentes, também divulgados pela Senasp/IBGE<sup>2</sup>, mostram que, em 2004, um total de 6.229 pessoas do sexo feminino registrou ter sofrido estupro e, em 2005, este número chegou a 7.550. Com relação ao atentado violento ao pudor, crime extinto pela lei nº 12.015, diferentemente do estupro antes específico para vítimas do sexo feminino, englobava um contingente de vítimas do sexo masculino. Em 2004, 5.529 pessoas o denunciaram nas delegacias do país e, em 2005, este número passou para 7.172. Os dados referentes a crianças e jovens até 18 anos incompletos<sup>3</sup> trazem o percentual de 73,5%, compatível com a realidade dos dados coletados pelo Viver, representando a maioria das denúncias desse tipo de crime.

Os dados de Salvador, no período, serão analisados a partir das estatísticas de três serviços: Cen-

tro de Defesa da Criança e do Adolescente Yves de Roussan (Cedeca), Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS) e Serviço de Atenção a Pessoas em Situação de Violência Sexual (Viver). O Gráfico 1 fornece um panorama mais geral para uma base comparativa, trazendo o número total das ocorrências em Salvador.



**Gráfico 1**  
Número de atendimentos a vítimas de violência sexual dos serviços especializados em Salvador (BA), faixa etária de 0 a 17 anos, Janeiro a junho de 2008

Fontes: Cedeca; CREAS; Viver, 2008.

A leitura deste gráfico demonstra que a frequência desse tipo de violência envolvendo crianças e jovens até 18 anos é bastante significativa, e, assim como os dados nacionais, esses números são representativos apenas dos casos que foram noticiados. É relevante observar que o número de atendimentos no Viver foi significativamente superior aos dos dois outros serviços. Verifica-se, assim, que o fato de o serviço ser oferecido por uma instituição da segurança pública colocada na trajetória desencadeada pelo registro da ocorrência numa unidade policial representa um importante fator para o seu acesso. Essa análise indica ainda que a instituição policial é uma porta de entrada significativa e um recurso bastante acionado pelas pessoas diante da descoberta de uma situação de violência sexual contra a criança e o jovem.

<sup>1</sup> Na legislação anterior a agosto de 2009, o estupro referia-se apenas à conjunção carnal, sendo esta compreendida como penetração do pênis na vagina. Desta forma, este era um crime que tinha apenas pessoas do sexo feminino como vítimas e do sexo masculino como agressores.

<sup>2</sup> Estes dados coletados pela Senasp/IBGE constituem um dos mais abrangentes levantamentos realizados no Brasil sobre os crimes contra os costumes, nos quais se enquadram o estupro e o atentado violento ao pudor. Ainda assim, não traduzem a plena realidade do país, uma vez que, devido a problemas institucionais, os estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, que estão entre os mais populosos do país, não forneceram os dados para os anos de 2004 e 2005.

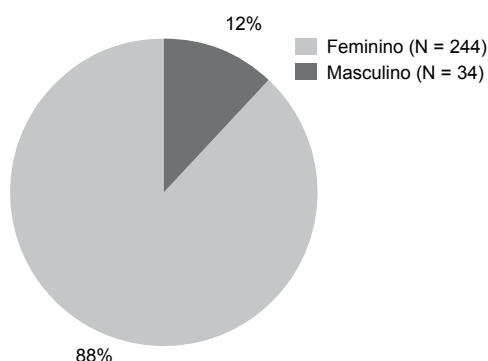
<sup>3</sup> A escolha dessa faixa, que engloba a juventude até os 18 anos incompletos, apenas se deve à divisão legal.

Pode-se, assim, afirmar que a oferta de um serviço com atendimento ampliado nos cuidados na rota institucional escolhida pelos cidadãos — neste caso, a polícia — possibilita um acesso maior a esses atendimentos. Isso também sugere que a assunção de ações ou de políticas públicas pelo Estado viabiliza a universalização desse atendimento.

## O PERFIL DAS VÍTIMAS

Após a apresentação dos dados gerais locais, serão informados os dados estatísticos detalhados do primeiro semestre de 2008, com o objetivo de traçar o perfil da violência sexual na cidade de Salvador a partir da realidade que chega à instituição de atendimento pesquisada.

Inicialmente, serão analisados os dados referentes ao sexo das vítimas, conforme o Gráfico 2.



**Gráfico 2**  
Distribuição das vítimas de violência sexual atendidas no Viver, faixa etária de 0 a 17 anos, segundo o sexo  
Janeiro a junho de 2008

Fonte: Viver, 2008.

Uma primeira análise dos números que expressam o sexo das crianças e jovens vitimados sexualmente indica uma confirmação do panorama que aparece nos estudos sobre violência sexual. Independentemente da idade, o sexo feminino é o de maior vulnerabilidade para este tipo de crime, ou o que mais aparece nas ocorrências registradas. Nos

dados apresentados, observa-se que as meninas aparecem em maior número que os meninos. No primeiro semestre de 2008, em Salvador, o Viver teve quase 90% do total de registros para crianças e jovens do sexo feminino.

Isso confirma a tese de que a violência sexual é uma violência de gênero, aqui entendida na perspectiva apresentada por Saffioti (2002).

Violência de Gênero é o conceito mais amplo, abrangendo vítimas como mulheres, crianças e adolescente de ambos os sexos. No exercício da função patriarcal, os homens detêm o poder de determinar a conduta das categorias sócias nomeadas, recebendo autorização ou, pelo menos, tolerância da sociedade para punir o que se lhes apresenta como desvio [...]. Com efeito, a ideologia de gênero é insuficiente para garantir a obediência das vítimas potenciais aos ditames do patriarca tendo este necessidade de fazer uso da violência.

Ou seja, o ser masculino ou o ser feminino é uma construção social, e esta tem “autorizado” os homens a utilizarem atos violentos e impositivos para subjugar as mulheres e mantê-las sob o seu domínio. No entanto,

[...] fica patenteado que a violência de gênero pode ser perpetrada por um homem contra outro, por uma mulher contra outra. Todavia, o vetor mais amplamente difundido da violência de gênero caminha no sentido homem contra mulher, tendo a falocracia como caldo de cultura (SAFFIOTI, 2004).

Entretanto, a observação empírica do fluxo de atendimentos no Viver demonstrava um trânsito de meninos que merecia uma análise mais cuidadosa. Assim, foi feita a opção de ampliar a pesquisa através da análise dos prontuários do serviço um ano antes do período coletado e um ano depois. Desta forma, a análise desses novos dados, apesar de retratar ainda uma superioridade estatisticamente significativa das meninas e jovens do sexo feminino, comprovou um aumento no número de atendimentos de crianças e jovens do sexo masculino, com

praticamente o dobro, num recorte temporal de três anos. Ou seja, até o ano de 2007, a média era de 9%, semelhante aos dados trazidos pela literatura, com pequenas variações. Em 2008, conforme o Gráfico 2, esse número já apresenta um crescimento, com 12% das ocorrências envolvendo crianças e/ou jovens do sexo masculino, avançando para 17% no primeiro semestre de 2009.

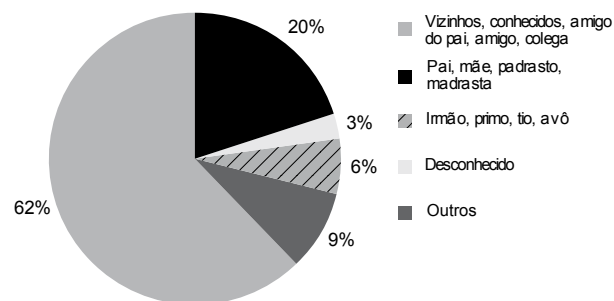
A denúncia desse tipo de violência tem uma subnotificação alta, por se tratar de um crime com conexões a temas de difícil trato pela sociedade em geral, ou seja, a sexualidade e as relações familiares. Desta maneira, o baixo índice desse tipo de violência contra crianças e jovens do sexo masculino tem sido explicado por essa elevada taxa de subnotificação e não pela falta da ocorrência. Falar da violência sexual masculina traz uma dificuldade a mais, pois fere o modelo de masculinidade hegemônica, a heterossexualidade, ao vincular essa vivência a um possível consentimento por parte da vítima e, conseqüentemente, à homossexualidade.

Apesar da difícil avaliação real da frequência desse tipo de violência, em função do grande número de subnotificações, e, portanto, da impossibilidade de generalização dos resultados, observa-se que a informação acima, quanto ao sexo das vítimas, difere dos dados de outras pesquisas, a exemplo do estudo de Schraiber (2005, p. 40), que informa que “[...] a violência sexual, portanto, ocorre muito mais contra a mulher (17,6% em contraste com 3% para os homens)”.

Algumas perguntas aparecem, ainda sem respostas, sobre essa mudança. Que fatores estão contribuindo para o aumento desse registro? Que construções de significados sobre a violência sexual têm surgido nesse momento? Será que a valorização da masculinidade “ferida” pela violência começa a mudar a concepção da própria violência, trazendo esses meninos para o lugar de vítimas, como realmente são, e não mais de cúmplices dessa situação?

Buscando ainda mais pistas que pudessem contribuir para essa análise, foi feito um cruzamento dos dados referentes ao grau de relação dos agres-

sores com as vítimas do sexo masculino, apresentado no Gráfico 3.



**Gráfico 3**  
Distribuição das vítimas de violência sexual atendidas no Viver, faixa etária de 0 a 17 anos, segundo grau de relação com o agressor Janeiro a junho de 2008

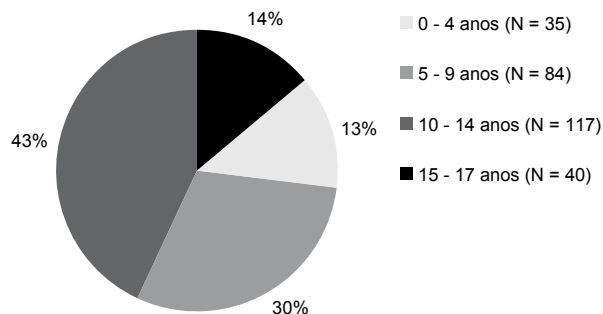
Fonte: Viver, 2008.

Os agressores dos meninos, diferentemente do que aparece nos dados sobre a violência contra as meninas, são, quase sempre, pessoas sem vínculo de parentesco, mas conhecidos das vítimas e/ou dos seus familiares. Desta forma, também nesses casos não são os desconhecidos que os submetem às situações de violação dos seus direitos sexuais.

Todavia, essa informação pode reiterar que ainda é mantida uma desigualdade na ocupação do mundo das ruas e das casas por homens e mulheres. Assim, as residências continuam sendo os espaços de maior vulnerabilidade para as meninas, enquanto os meninos são abusados, em mais de 60% das ocorrências do Viver, em espaços urbanos, não por familiares, e sim por vizinhos e conhecidos.

Certamente, as considerações sobre o expressivo aumento de meninos nas estatísticas apresentadas apenas revelam um indicativo de possíveis mudanças dessa realidade, não se propondo, porém, uma análise mais profunda, mas deixando a sugestão de novas pesquisas.

Quando analisada a idade das crianças e jovens envolvidas numa situação de violência sexual, os dados levantados mostram a seguinte realidade:



**Gráfico 4**  
Distribuição das vítimas de violência sexual atendidas no Viver, segundo faixa etária Janeiro a junho de 2008

Fonte: Viver, 2008.

A leitura dos dados sobre as faixas etárias das crianças e jovens que sofrem violência sexual também revela grande semelhança com outros estudos, inclusive com os números internacionais. Os dados do Gráfico 4 mostram a vulnerabilidade das crianças e jovens como vítimas da violência sexual, independentemente da sua idade, que pode variar de 0 a 18. Porém, a faixa dos 10 aos 14 anos teve maior incidência. “Um trabalho sobre violência sexual em Bangladesh conclui que a maioria dos ataques ocorrem na faixa entre 12 e 15 anos de idade. Resultados semelhantes foram encontrados em estudos realizados na Índia e em países desenvolvidos” (ADED et al., 2006).

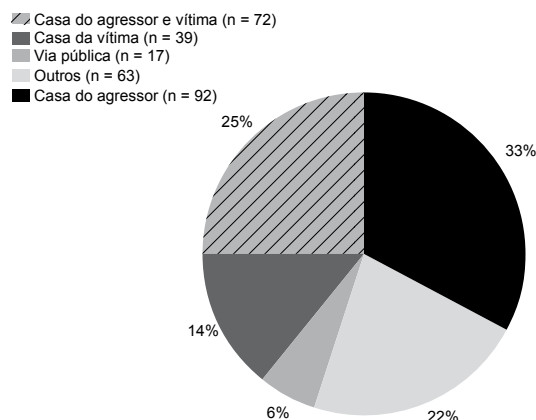
Considerando que o Viver atende pessoas de todas as idades, foi feito um levantamento total dos casos registrados em 2009 e se constatou que mais de 59% das pessoas atendidas por esse serviço estão na faixa etária dos 12 aos 25 anos, ou seja, os jovens ocupam um lugar significativo como vítimas de violência sexual<sup>4</sup>. O elevado número das situações de violência sexual contra esse público alerta para a situação de vulnerabilidade de pessoas que estão numa fase das suas vidas na qual construções de valores, de modelos de relações sociais e projetos futuros são expressivamente relevantes. Assim, pode-se questionar que modelos de sexua-

<sup>4</sup> Talvez tenha aqui uma indicação também de que as mulheres adultas ainda têm dificuldades em reconhecer a violência sexual cometida por maridos e companheiros como violência, além dos conflitos e resistências em denunciar, pelo medo, vergonha e incertezas das consequências.

lidades são construídos por esses jovens que têm seus corpos invadidos pela violência sexual?

O abuso sexual é um tipo de violência predominantemente doméstica e intrafamiliar e independente da idade da vítima, diferentemente da exploração sexual, que tem sua ocorrência, ou abordagem, nas vias públicas, estradas ou casas de prostituição, sendo os agressores, normalmente, estranhos.

A violência intrafamiliar é também uma demonstração dessa territorialização simbólica do lugar ocupado pelos homens no grupo familiar. Ao violentar, ele impõe silêncio aos demais membros desse grupo, através da intimidação por seu status de chefe e de ocupante do poder local.



**Gráfico 5**  
Distribuição das vítimas de violência sexual atendidas no Viver, segundo local da violência Janeiro a junho de 2008

Fonte: Viver, 2008.

A realidade revelada através dos dados do Viver retrata, de forma bem explícita, a territorialidade desse tipo de violência, que tem a sua ocorrência, em mais de 70% dos casos, nos domicílios do agressor, da vítima ou de ambos.

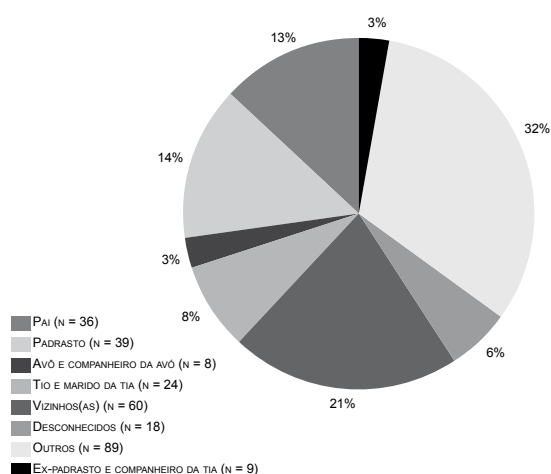
Não são nas vias públicas, como muitas vezes é reforçado na educação de crianças e jovens, que os maiores índices de violência sexual acontecem. São as residências, local considerado de proteção, que se configuram como espaços que, ao invés de resguardar os direitos, têm privilegiado a proteção a agressores.

O entendimento social de que o que acontecia na esfera dos lares era privado e de responsabilidade

exclusiva da família levou o Estado a negligenciar, até poucas décadas, a intervenção nas violências que aconteciam dentro das casas. Assim, com a cumplicidade desse Estado negligente, esse tipo de violência foi e ainda é perpetuado na nossa sociedade.

## O PERFIL DOS AGRESSORES

Os dados seguintes estão diretamente relacionados com as características dos agressores sexuais e o grau de relação desses com as vítimas.



**Gráfico 6**  
Distribuição das vítimas de violência sexual atendidas no Viver, faixa etária de 0 a 17 anos, segundo grau de relação do agressor com a vítima Janeiro a junho de 2008

Fonte: Viver, 2008.

Conforme evidência apresentada pelos dados estatísticos, são as pessoas que fazem parte do círculo de relações pessoais, portanto, conhecidas das vítimas, que cometem a violência sexual contra crianças e jovens. Os dados referentes a vizinhos como agressores sexuais são os de maior incidência. No entanto, não se pode perder de vista que isso se deve ao fato de que é muito mais simples denunciar a violência perpetrada por uma pessoa que está fora do grupo familiar.

Assim, necessariamente, não significa que sejam os vizinhos os que mais violentam sexualmen-

te crianças e jovens, mas que o nível de conflito vivenciado por vítimas e familiares ao descobrirem esse tipo de violência é bem menor e passado por sentimentos menos ambíguos do que aqueles que se estabelecem quando o agressor é um familiar. Não se pode esquecer, no entanto, que o significado de vizinhos nas classes populares envolve grande familiaridade nas relações, com apadrinhamentos e os cuidados das crianças bastante compartilhados. Isso em função da organização urbana desses bairros e da pouca privacidade das casas, diferentemente das classes médias urbanas.

Apesar das situações menos conflituosas quando o agressor é um vizinho, as repercussões sociais provocam grandes rupturas,

[...] nos casos de abusos sexuais praticados por vizinhos, é freqüente familiares relatarem o incômodo de permanecerem residindo ao lado ou na mesma rua do agressor, principalmente após a denúncia da violência quando passam a se encontrarem nas delegacias ou nas audiências judiciais. Muitas vezes, as pessoas vitimizadas e seus familiares sofrem calúnias, ameaças ou ouvem piadas, tanto da parte do agressor quanto dos familiares e amigos deste. Muitas famílias mudam de bairro, rompendo com sua rede de amigos e de vizinhança, passando a viver em locais “estranhos”, deixando para trás parentes e antigas amizades, os quais constituíam suas redes de vínculos afetivos com a comunidade (BRITTO, 2005, p. 71).

Tomar a decisão de noticiar a violência cometida por um familiar, no entanto, é sempre mais complexo, pois esta é vinculada à decisão de punir criminalmente alguém muito próximo da vítima, ferindo, assim, a imagem social que é construída sobre a família, da qual se esperam relações de afeto, de respeito, de cuidado e proteção.

A idealização desta forma de organização familiar seria fruto da mediação institucional, que determina e legitima uma forma especí-

fica de interação familiar como ideal. [...] A família nuclear burguesa baseada na autoridade patriarcal parece ser o modelo 'normal' de família no imaginário social que, mesmo que não seja efetivamente vivida, é a família pensada e idealizada (NARVAZ, 2005, p. 34).

**Até a década de 80, a infância no Brasil era categorizada pela pobreza e abandono**

menor ideia do seu significado. Têm antecipado o início da sua vida sexual, com os seus direitos a uma sexualidade livre, saudável e segura, assegurados pelo ECA e pela Constituição, violados por aqueles que deveriam

criar todas as condições para garanti-los. São pais, padrastos, tios e outros parentes próximos que violentam crianças e jovens, conforme o Gráfico 6.

Entretanto, Narvaz (2005, p. 36) desmistifica essa ideia de família como um lugar apenas do amor e das relações de afeto, pois “[...] a família contemporânea, em suas múltiplas configurações, pode ser importante núcleo afetivo, de apoio e solidariedade entre seus membros”. Pode, também, ser agência de desigualdade, de controle e de repressão, quando não da violência, fator de risco para seus membros.

Outro dado fundamental sobre o perfil desse agressor, confirmado pela literatura, é o seu sexo. O Viver apresenta na sua estatística 99% de pessoas do sexo masculino como agressores sexuais, ou seja, este dado reafirma a condição de vulnerabilidade das meninas e meninos a homens de todas as idades, desde adolescentes até senhores acima de 50 anos, independentemente de classe social e ocupação.

Se se recortar esse perfil tomando a categoria idade, os dados do Viver demonstram que, em 378 casos atendidos neste serviço no ano de 2009, os agressores eram jovens entre 12 e 25 anos, totalizando 42%. Jovens ainda na construção da sua sexualidade submetem garotas bem mais novas, muitas vezes ainda crianças, a atos sexuais impostos, obrigados e sem consentimento. Tal fato chega a ser assustador, por se observar que a construção de relações de gênero com parâmetros machistas e androcêntricos não só continua de forma significativa em nossa sociedade contemporânea, como também a sua construção segue bastante atual, criando novas gerações nesse modelo.

Crianças e jovens são submetidas a uma sexualidade imposta e relatam vivências sexuais sem terem a

**MOVIMENTOS SOCIAIS E CONSTRUÇÃO DO ENFRENTAMENTO**

Reconhecendo que a violência sexual é um fenômeno social de grande magnitude e que o público infantojuvenil é o mais vulnerável, é importante resgatar o processo histórico que possibilitou que esse tipo de violência resguardado pela privacidade dos lares e das relações familiares fosse descortinado. Esse processo viabilizou a inclusão do tema como alvo de interesse de pesquisadores e a proposição de construção de políticas de intervenção, pois até há algumas décadas esse era um fenômeno invisibilizado.

Essa visibilidade é bastante recente. Só a partir do final dos anos 70, com a divulgação dada pelo movimento feminista sobre a violência de gênero, a violência sexual contra crianças e jovens passou a compor a agenda pública brasileira como uma das principais violações de direitos humanos.

A inclusão do tema passa a ter destaque no final do século XX, por ser este um momento em que um novo paradigma sobre a infância se estabelece e avança no mundo.

Até a década de 80, a infância no Brasil era categorizada pela pobreza e abandono, pautada pela Política Nacional de Bem-Estar Social. Essa política surgiu durante o regime militar, quando o governo brasileiro, em nome da segurança nacional, redimensionou a “questão social” e a “questão do menor”. Tratavam dessas questões numa perspectiva em que tudo que “[...] era encarado como um pro-



blema social, capaz de por em risco a manutenção da ordem e do pleno desenvolvimento da nação, constituía-se em alvo permanente de políticas sociais de caráter preventivo e controlador [...]” (FONTANA, 1999, p. 16).

A repressão em instituições de confinamento, a exemplo da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM), começou a provocar indignação ética e política nos segmentos da sociedade preocupados com a questão dos direitos humanos, tanto pela perversidade das suas práticas como pela ineficiência dos seus resultados. Sendo assim, confrontada e substituída pela ideia de criança como sujeito de direitos, no processo de redemocratização do país, a problemática da violência doméstica contra a criança e o jovem é descortinada, tanto através de estudos<sup>5</sup> do tema, quanto por meio de trabalhos de intervenção na área<sup>6</sup> (AZEVEDO; GUERRA, 2005, p. 277).

O foco inicial das discussões e intervenções era a violência física, apontada como a agressão doméstica de maior prevalência, com índice de 58% em pesquisa de avaliação dos resultados do CRAMI – Rio Preto (BRITO, et al., 2005), tendo essas discussões e intervenções sido transferidas, na década de 1990, para a área da violência sexual (AZEVEDO; GUERRA, 2005). O que justificou essa transferência não foi o fim, nem mesmo a diminuição da violência física, já que as crianças e jovens continuavam e continuam vulneráveis às agressões físicas em diversos graus de gravidade nas suas casas.

A migração do foco de interesse pode ser justificada pelo fato de a violência física ser legitimada pelo modelo de educação baseado na punição física, retirando a significação desses atos como violentos, respaldado pela cultura adultocêntrica.

“A violência doméstica não é um fenômeno novo. Hoje podemos entender como um tema público fatos que nem sempre eram tratados como violentos, por exemplo o espancamento entre pais e filhos [...]” (DIAS, 2006).

Maria Amélia Azevedo (AZEVEDO; GUERRA, 2005) aponta ainda a hipótese de que a violência sexual provoca uma maior indignação e repulsa, por estar vinculada, como já visto anteriormente, à sexualidade e, nesses casos, ao tabu do incesto.

Indiscutivelmente, o século XX foi um período histórico fértil em transformações das concepções de infância e juventude, que levaram a vê-las como etapas específicas da vida e, portanto, necessitadas de proteção e cuidados especiais. É assim que a criança e o jovem passam a assumir status de sujeitos de direitos, e, conseqüentemente, as violações a esses direitos, agora reconhecidos, são amplamente discutidas, tanto internacional como nacionalmente.

É nesse contexto histórico, e a partir de novas concepções, que a violência sexual contra a criança e o jovem ganha maior visibilidade. Dois congressos internacionais, um na Suécia, em 1996<sup>7</sup>, e outro no Japão<sup>8</sup>, em 2001, debateram o tema. A plataforma de Beijing<sup>9</sup> (CONSELHO NACIONAL DE DIREITOS DA MULHER, 1995, p. 13), trazendo a concepção da sexualidade como direito, ressalta que “[...] direitos sexuais são elemento fundamental dos direitos humanos e incluem o direito à liberdade e à autonomia e o exercício responsável da sexualidade”.

No Brasil, foi aprovado, em junho de 2000, o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual In-

<sup>5</sup> Esse tema passa a ser mais discutido no meio acadêmico a partir dos anos 80, em trabalhos como os de Santos, 1987; Azevedo e Guerra, 1988, 1989; Minayo, 1993 e Saffioti, 1997.

<sup>6</sup> No período entre 1985 e 1990, são criadas entidades de atenção a maus-tratos na infância, como o Centro Regional de Atenção aos Maus-Tratos na Infância (CRAMI), a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (Abrapia) e o Centro Brasileiro da Criança e do Adolescente – Casa de Passagem.

<sup>7</sup> O congresso aconteceu em Estocolmo e foi organizado pela UK Stands for End Child Prostitution, Child Pornography and the Trafficking of Children (ECPAT), uma rede de organizações e indivíduos trabalhando juntos para a eliminação da prostituição infantil, pornografia infantil e o tráfico de crianças e adolescentes para fins sexuais.

<sup>8</sup> O II Congresso aconteceu em Yokohama e resultou no Compromisso Global de Yokohama 2001. Consolidou as parcerias globais e reforçou o compromisso global de proteger as crianças e adolescentes contra a exploração sexual.

<sup>9</sup> Documento resultante da Conferência de Beijing apresenta diagnósticos e recomenda medidas nas áreas de saúde, educação, direitos reprodutivos e sexuais, entre outras.

fantojuvenil<sup>10</sup>, o qual se tornou referência ao oferecer uma síntese metodológica para a estruturação de políticas, programas e serviços para o enfrentamento à violência sexual. É um instrumento de garantia e defesa de direitos de crianças e jovens, atendendo ao compromisso firmado na declaração e agenda para ação aprovadas no I Congresso Mundial Contra a Exploração Sexual Comercial de Crianças. Foi apresentado e deliberado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda).

Seguindo o exemplo nacional, a Bahia, através da Secretaria do Trabalho, Cidadania e Assistência Social, criou seu próprio plano, que foi aprovado em janeiro de 2002, com os eixos definidos pelo plano nacional, afirmando e consolidando a perspectiva da articulação. O objetivo do plano é “[...] estabelecer um conjunto de ações articuladas que permita a intervenção técnica-política e financeira para o enfrentamento da violência sexual contra a criança e adolescentes” (BAHIA, 2002, p. 6).

Foram criados os comitês nacional e estadual, que têm como papel fundamental monitorar a implementação do plano estadual e coordenar ações de mobilização para as comemorações do 18 de Maio, oficialmente considerado, nos termos da Lei Federal 9.970/2000, dia nacional do combate ao abuso e exploração sexual da criança e adolescente.

Ampliou-se o debate sobre a violência sexual contra crianças e jovens, que se tornou objeto de inúmeras propostas de intervenção, formuladas tanto pelo poder público, quanto pela sociedade civil. Apesar de ainda haver um enorme descompasso entre a legislação e a realidade social, a promulgação da Constituição Federal de 1988, com a inclusão do Artigo 227, representa o marco mais expressivo dessa nova perspectiva.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com

absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Certamente, essa inovação constitucional não decorreu de mera mudança de concepção dos legisladores ou mesmo dos governantes, mas sim da pressão de movimentos sociais.

Nesse sentido, na atual ordem constitucional, os princípios fundamentais são a responsabilidade compartilhada entre família, sociedade e Estado e a prioridade absoluta das crianças e jovens, não só nos atendimentos, mas também na construção de políticas públicas que possibilitem a defesa dos direitos desse grupo, prioridade esta advinda do reconhecimento da sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Além desses princípios norteadores, foi garantido pela norma constitucional “[...] o controle social, através da participação popular na formulação da política de atendimento a crianças e adolescentes” (BRITTO, 2005, p. 78).

A Lei nº 8.069/90, mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), regulamenta os princípios constitucionais, revogando o antigo Código de Menores. O ECA foi concebido na perspectiva de uma nova doutrina<sup>11</sup> — a Doutrina da Proteção Integral —, construída através de um movimento mundial de defesa da infância e oficialmente adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) como diretriz a ser seguida por todos os países do mundo, sobretudo após a aprovação da Convenção sobre os Direitos da Criança, em 1989<sup>12</sup>.

Esta nova lei representa um importante instrumento de desenvolvimento social, voltado para o conjunto da população infantojuvenil. Expressa

<sup>10</sup> Esse documento é fruto da articulação da rede de proteção e de defesa da população infantojuvenil brasileira em resposta ao alto grau de mobilização da sociedade. O plano estrutura-se em torno de seis eixos: a) Análise da situação; b) Mobilização e articulação; c) Defesa e Responsabilização; d) Atendimento; e) Prevenção; f) Protagonismo Infantojuvenil.

<sup>11</sup> Conjunto de princípios que orienta o pensamento científico.

<sup>12</sup> O Estado brasileiro promulgou a Convenção sobre os Direitos da Criança em 21 de novembro de 1990, através do Decreto nº 99.710.

uma nova visão sobre a criança e o adolescente como um sujeito de direito e pessoa em condição peculiar de desenvolvimento e institui instâncias colegiadas de participação, como os conselhos de direitos<sup>13</sup> e conselhos tutelares<sup>14</sup>. Tem como princípios básicos: a) a prioridade absoluta; b) o compartilhamento da garantia dos direitos; e c) a sua condição de pessoa em desenvolvimento.

Apesar do reconhecimento de que mudanças como essas passam por necessidades que estão além do termo normativo, inclusive de profundas transformações de valores e entendimentos dos operadores de direito, sem dúvida a compreensão desses novos paradigmas, expressos na nova ordem constitucional, representou um avanço bastante significativo sobre o tema (PEREIRA, 2001; BRITTO, 2005; AZEVEDO; GUERRA, 2005).

É o ECA que define as normas gerais da política de atendimento, especifica os direitos contidos no Artigo 227 da CF, atribui competências da justiça da infância e da juventude, além de estabelecer mecanismos jurídicos de proteção dos interesses relativos à criança e ao adolescente (BRASIL, 1990).

## **OUTRAS AMBIGUIDADES DA VIOLÊNCIA SEXUAL: OS MEANDROS DA LEI**

Uma mudança significativa acontece na legislação que tipificava os crimes sexuais. Até julho de 2009, os delitos contra a liberdade sexual, ou simplesmente crimes sexuais, estavam na categoria de crimes contra os costumes, “[...] eleito este o bem de maior importância, acima, portanto, da violência contra a pessoa” (FARIA, 2006, p. 57). Como as definições legais são sempre perpassadas pelos valores de uma dada sociedade, nesse caso, em que são mulheres e meninas os princi-

pais alvos das violências sexuais, “[...] percebe-se que toda legislação brasileira foi construída sob a ótica masculina e a definição da importância da agressão contra as mulheres foi direcionada à família e não à pessoa agredida” (FARIA, 2006, p. 59).

Nesse sentido, a Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI)<sup>15</sup> do Congresso Nacional destinada a investigar as redes de exploração sexual de crianças e jovens, instalada no dia 12 de julho de 2003, cujo relatório final, apresentado em julho de 2004, constatou que a prática da exploração sexual de crianças e jovens está disseminada em todo o país, sendo identificada tanto em cidades grandes como em longínquos e pequenos municípios, concluiu pela necessidade de alterações.

Algumas dessas alterações foram contempladas pela lei que promove mudanças no Código Penal de 1940 (BRASIL, 2009)<sup>16</sup>. Portanto, só cinco anos depois do relatório da CPMI, essa matéria foi sancionada pelo presidente da República.

A primeira delas, que está contemplada na reforma, refere-se exatamente à substituição, no Código Penal, do conceito de “crimes contra os costumes” por “crimes contra a liberdade e o desenvolvimento sexual”. Isso trouxe uma concepção do crime sexual mais adequada ao novo paradigma de sexualidade, visto como direito da pessoa, que, ao ser violentada sexualmente, é agredida e ofendida na sua dignidade, ficando em segundo plano os valores sexuais tutelados pela sociedade.

<sup>15</sup> A CPMI foi aprovada em julho de 2004. Nela, a relatora, deputada Maria do Rosário (PT-RS), recomendava o indiciamento de 250 pessoas, entre as quais empresários, líderes religiosos e políticos. Recomendou ainda alterações no Código Penal, contempladas pela Lei 12.015/09.

<sup>16</sup> A Lei 12.015/09 tipifica os crimes contra a liberdade e desenvolvimento sexual, crime contra o desenvolvimento sexual de vulneráveis, entre outros. Essa lei é resultado do relatório da CPMI da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes de 2004 e promove alterações significativas para o crime sexual contra a criança e o adolescente. Muitas mudanças foram propostas, mas como esse estudo não pretende esgotar as discussões legais, aqui apresentadas para situar o tema, não serão analisadas nem emitidas críticas.

<sup>13</sup> Paritários, Estado e sociedade civil, nas três instâncias da administração.

<sup>14</sup> Formado por membros da comunidade local encarregados de zelar pela garantia dos direitos das crianças e adolescentes.

O estupro, apesar de equivocadamente utilizado como expressão abrangente de todas as formas de violência sexual, era reconhecido pelo Artigo 1º, Inciso V, da Lei 8.072/1990 como crime hediondo e se encontrava tipificado no Artigo 213 do Código Penal Brasileiro, que assim dispunha:

Constranger mulher à conjunção carnal, mediante violência ou grave ameaça. A pena é de reclusão, de 6 (seis) a 10 (dez) anos, sendo vedada a concessão de anistia, graça ou indulto, na forma do artigo 2º, inciso I, da Lei 8.072/1990.

Alguns elementos eram necessários para a configuração do crime de estupro na legislação brasileira antes das alterações no Código Penal. O primeiro consistia no sexo da vítima e do agressor, pois apenas pessoas do sexo feminino poderiam ser vítimas e tão-somente homens poderiam ser autores de tal crime, pois “[...] por conjunção carnal entendia-se a penetração do pênis na vagina, completa ou não, com ou sem ejaculação” (BRITTO, 2005, p. 65). O segundo requisito do tipo penal referia-se aos meios utilizados pelo agente para a prática do delito, já que só se pode falar em estupro quando a vítima é constrangida à prática da conjunção carnal.

Apenas a título de comparação, em outros países “[...] a conjunção carnal abrange conjunção carnal vaginal, anal, oral etc., tendo pois tanto o homem quanto a mulher como sujeitos passivos ou vítimas” (AZEVEDO; GUERRA, 2005, p. 150).

Praticamente todas as demais formas de violência sexual que não estavam categorizadas como estupro faziam parte do tipo penal atentado violento ao pudor (AVP). Os atos que o legislador considerou “atentado ao pudor” eram os mais variados, indo desde as apalpadelas e beliscões até o coito oral, anal, englobando, portanto, uma variada gama de atos libidinosos. Ao contrário do estupro, a vítima e o agressor no delito de atentado violento ao pudor podiam ser tanto homem quanto mulher. Este também era considerado crime hediondo, assim como o estupro, com elevado grau de reprovabilidade.

Segundo descrevia o Artigo 214 do Código Penal, atentado violento ao pudor consistia no ato de “[...] constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a praticar ou permitir que com ele se pratique ato libidinoso diverso da conjunção carnal”. A pena era idêntica à do estupro: de seis a dez anos de reclusão.

Em 7 de agosto de 2009, com a mudança do Código Penal, que, acatando as recomendações da comissão parlamentar de julho de 2003, definiu que o estupro e o atentado violento ao pudor fossem capitulados em um único tipo penal, o AVP foi eliminado, e todos os atos nele enquadrados incorporaram um único tipo: o estupro. Art. 213: “Constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso.”

Surge ainda um novo tipo penal para substituir o “estupro presumido”, ou seja, o estupro de vulneráveis. Art. 217-A: “Ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de 14 (catorze) anos”.

A expressão ato libidinoso é muito ampla e abrangia desde atos de manipulação até a prática de sexo oral e anal. Disto decorre que, na prática jurídica, essa amplitude de atos num mesmo tipo penal vinha representando um aspecto dificultador da delimitação de penas. Segundo a previsão legal, o intervalo de pena previsto para um beijo lascivo era, em tese, o mesmo estabelecido para o coito anal. Isso leva os juízes, na tentativa de estabelecer uma proporcionalidade, a desqualificar os atos de menor gravidade, muitas vezes desclassificando-os para a importunação ofensiva ao pudor — contravenção penal —, sujeita ao procedimento do juizado especial criminal.

Desta forma, considera-se que tal mudança é incoerente, pois só agravará a desproporcionalidade na delimitação de penas, resultando, como costumava ocorrer em face do delito de atentado violento ao pudor, conforme já visto, na desclassificação para contravenção penal ou absolvição por atipicidade de conduta.

Essa mudança na legislação necessitaria um olhar mais ampliado sobre o fenômeno da violência sexual, pois que o crime sexual não tem a transparência que as campanhas e mesmo a legislação parecem sugerir. Alguns aspectos retratam a multiplicidade de fatores pouco esclarecedores na configuração desses crimes e na sua intervenção.

O que é considerado grave ameaça e violência, indispensável para a caracterização da violência sexual, fica a critério dos valores de cada sociedade, expressos na norma legal, e da interpretação dos operadores do direito, com suas análises subjetivas.

Na França do século XVIII, por exemplo,

[...] o magistrado exige referências patentes, ostensivas, quase públicas. Faz-se a investigação, que explora vestígios, mas seus objetos são muito rigorosamente selecionados. O confronto brutal, por exemplo, nessa transgressão muito particular que é o estupro, só é levado em conta se o tumulto e o ruído da luta foram amplamente percebidos: referência citada pelo direito romano. Uma brutalidade designada pelos “gritos” no texto de Bouchel em 1671: “entende-se como força quando o grito daquela que chamava por socorro foi ouvido” (VIGARELLO, 1998, p. 44).

As normas legais, além de estabelecerem as definições dos tipos penais, fixando os crimes e as suas respectivas penalidades, determinam também quem tem legitimidade para noticiar tais crimes junto às autoridades policiais, ministeriais e judiciais.

Para que um crime seja punido, é necessário que haja uma prévia notificação, a qual comunicará às autoridades a ocorrência do delito, viabilizando a sua apuração e, posteriormente, a deflagração da ação penal. Para os antigos crimes contra os costumes<sup>17</sup>,

<sup>17</sup> A Lei 12.015/09 muda essa situação, conforme descrito anteriormente.

a regra era a ação penal privada<sup>18</sup>, pois, diante da intimidade inerente a estes delitos, concedia-se à vítima o direito de decidir se desejava ver apurado o crime. Assim, em regra, sem o oferecimento da queixa-crime

pelo ofendido, não podia o Estado, através do Poder Judiciário, apurar a ocorrência do delito, nem tampouco responsabilizar o suposto agressor.

Contudo, em razão das peculiaridades de determina-

das situações, previa o legislador, em restritas hipóteses, a legitimidade do Estado para a propositura da ação penal. Assim, na forma do antigo Artigo 225 do Código Penal, dispõe o legislador que, diante da insuficiência de recursos financeiros da vítima ou de seu representante legal, a ação penal é pública condicionada à representação, portanto, dependendo de uma espécie de consentimento da ofendida ou de seu representante para que a titularidade da ação fosse transferida ao Ministério Público.

No entanto, se o crime era cometido por quem dispõe do poder familiar ou por padrasto, tutor ou curador, a ação penal era pública incondicionada, sendo deflagrada, portanto, independentemente de qualquer manifestação de vontade da vítima ou de seu representante legal. Inclusive, se noticiada a ocorrência do suposto crime à autoridade competente, caberia a esta promover a sua apuração, ainda que a vítima fosse contrária à responsabilização do agressor.

Percebe-se, portanto, que o Estado, através da atividade legislativa, buscou, em especial, tutelar as vítimas desprovidas de recursos financeiros suficientes para custear um processo, sem prejuízo do seu próprio sustento, e, sobretudo, aquelas vítimas cujos agressores são pessoas que, de alguma

<sup>18</sup> Na Lei 12.015/09, os crimes sexuais contra menores de 18 anos passam a ser da categoria pública incondicionada. Desta forma, qualquer pessoa pode noticiar o crime numa delegacia de polícia e será obrigação do Estado, através dos profissionais de polícia, proceder investigação. Busca-se evitar que o responsável legal, nem sempre preocupado com os reais interesses da criança ou adolescente, possa dispor de um direito que é da vítima.

forma, exercem influência ou ameaça, o que, em muitos casos, impediria a apuração do crime, agravando ainda mais a impunidade.

Apesar da evolução na legislação brasileira e do tema violência sexual passar a integrar a agenda dos debates e das políticas públicas, ainda são insuficientes as ações de intervenção e prevenção deste fenômeno. Muitas são as mudanças necessárias, inclusive do ponto de vista legal, que, como vimos, ainda deixa margem para muitos equívocos.

Há de se concordar que alguns atos compreendidos como violência possam estar classificados no mesmo tipo penal, mas acrescer a conjunção carnal à reunião de tamanha diversidade de atos, antes previstos como atentado violento ao pudor, promove a manutenção da prática judicial de desclassificar os atos considerados menos graves, em função da pena prevista.

Assim, a proposta aqui é que os atos libidinosos pudessem ser desmembrados em diferentes tipos penais, considerada a gravidade que os norteia, bem como que o conceito de conjunção carnal, antes restrito ao crime de estupro, pudesse, assim como em outros países, ser ampliado, alcançando o coito anal e oral. Portanto, fica aqui uma crítica à Lei 12015/09 por não ter analisado com a devida atenção o crime de atentado violento ao pudor, num momento em que tantas mudanças importantes foram promovidas.

A transformação dos crimes sexuais contra crianças e adolescentes em ação penal incondicionada possibilitou tirar da responsabilidade dos familiares a difícil decisão de denunciar.

Tal situação se mostra ainda mais conturbada quando o agressor é familiar do ofendido, exercendo sobre o responsável legal forte poder de intimidação. Nestas hipóteses, a decisão vivida, quase sempre com muita dificuldade, é marcada pela ambiguidade da conjugação do desejo de punir e restabelecer a ordem familiar com a sensação de culpa e medo em se descobrir como responsável pela responsabilização do agressor, mais propriamente, pela prisão de seu marido, companheiro, pai dos seus filhos, conforme será abordado em capítulo específico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse trabalho, algumas conclusões confirmam outros estudos; outras questionam afirmações ou apontam para a necessidade de pesquisas mais amplas para aprofundá-las e ainda trazem algumas conclusões novas.

A violência sexual é percebida como um fenômeno histórico-social e, portanto, construída a partir de valores normatizadores de cada cultura, pois esses estão diretamente vinculados aos tabus e interditos. Assim, nessa perspectiva, não é possível olhar para essa modalidade de violência como um fenômeno da ordem da natureza e, desta forma, a-histórico.

Esse aspecto indica uma dinamicidade nas construções de significados, inclusive num mesmo momento histórico e dentro da mesma cultura, pois essa significação passa pela experiência de cada pessoa envolvida.

Nesse estudo, é confirmada a compreensão de que essa é uma experiência que ecoa em diversos níveis sociais e pode acionar elementos variados. Daí, portanto, ser necessária a perspectiva da complexidade do fenômeno. A compreensão das expectativas de resolução que aí se formam requer que olhemos para os seus contornos, numa tentativa de rastrear os principais componentes dessa rede, construídos a partir de uma soma de diferentes categorias, como raça, classe, gênero e geração — foco principal deste estudo —, entre outros.

Conclui-se também que são muitos os conceitos utilizados, e de forma aleatória, na definição de diversos aspectos pertinentes a esse tipo de violência. Aponta-se que essa multiplicidade de conceitos gera equívocos na apreensão do fenômeno, assim como na intervenção. Aí merece destaque a definição construída neste estudo. Toma-se violência sexual como uma grande categoria que abarca todas as violações de direitos sexuais, crimes ou não. A título de melhor compreensão, sugere-se a divisão em duas subcategorias — abuso e explo-

ração sexual —, ressaltando, entretanto, o entendimento de que a exploração também é uma forma abusiva e, ao separá-la do abuso, não está sendo questionado este aspecto.

Quando se foca a tipificação penal que conceitua o aspecto legal, apresenta-se uma discussão e se reflete criticamente sobre a abrangência do atentado violento ao pudor (AVP), que dificultava a classificação de alguns atos libidinosos como crime.

Há de se discordar da proposta da comissão parlamentar que investigou as redes de exploração sexual no ponto em que sugere que o AVP e o estupro sejam capitulados em um único tipo penal, por se considerar que essa solução não resolve o aspecto apontado no parágrafo anterior. Questionando-se, inclusive, a lei sancionada pelo presidente da República em agosto de 2009, que mantém essa abrangência, ao transformar tal crime também como estupro.

É sugerido neste trabalho que: a) a conjunção carnal seja ampliada, alcançando o coito anal; b) e que os atos libidinosos sejam desmembrados em diferentes tipos, considerando a gravidade.

Concorda-se, entretanto, com a sugestão dessa mesma CPMI e da respectiva lei de transformação dos crimes sexuais contra crianças e jovens em “ação penal pública incondicionada”, evitando que o responsável legal não noticie o crime, pela multiplicidade de razões já discutidas.

Outras mudanças também são necessárias em diferentes âmbitos dessa intervenção, que extrapolam o aspecto legal. Os programas deveriam ser compostos por equipes interdisciplinares, que, além da multiplicidade do olhar sobre o fenômeno, fossem competentes e embasadas teoricamente. Ao contrário, o que se assiste hoje em muitas instituições são “pessoas de boa vontade”, que fazem intervenções equivocadas a partir de conceitos morais e valores pessoais sobre o que é digno ou não para crianças e adolescentes, muitas vezes numa posição de tutela, compreendendo a instituição e seus profissionais como agentes salvadores.

Participações em seminários, cursos, palestras etc., ao longo desses últimos anos, em todo o Brasil, têm mostrado que, ao lado de muitos profissionais sérios e competentes, encontra-se uma grande quantidade de pessoas com equívocos graves nas suas intervenções. Profissionais que, ocupando muitas vezes posição de coordenação de serviços de referência de políticas públicas, acreditam e informam sobre a violência sexual como se esta pudesse ser contida em meia dúzia de normas e a sua intervenção executada seguindo uma simples receita respaldada no senso comum como instrumental teórico.

Tomando os pressupostos que nortearam as análises desse estudo, fica evidenciado que o local em que é inserido o serviço de atendimento é de fundamental importância para o maior acesso. Dessa forma, pode-se concluir que, sendo a delegacia uma das principais portas de entrada acionadas pela população, o aspecto da legalidade é que tem maior destaque nessa decisão.

Essa opção pode ser sugestiva da influência que as diversas campanhas têm sobre a população, pois desde sempre elas trazem como principal ponto a denúncia. Pode também indicar a falta de conhecimento quanto aos aspectos psicossociais e médicos, ou o desconhecimento da possibilidade de intervenção nessas áreas, exceto quando existem lesões físicas consideradas graves e, portanto, indicativas da necessidade de intervenção médica.

Fica evidenciado que o público infantojuvenil é o de maior vulnerabilidade diante da violência sexual, trazendo consequências para a construção das suas sexualidades, as possíveis reproduções de relações violentas como modelo social de interação e a manutenção da cultura equivocada de que a apropriação do corpo do outro para a obtenção de seu próprio prazer é uma forma legítima de viver a sexualidade.

Ao final, neste estudo conclui-se que a soma do conhecimento empírico ao teórico possibilitou uma ampliação do olhar sobre o fenômeno em

que se propõe intervir como gestora de um serviço público. Com isso, fica evidenciado que a sistematização de conhecimento sobre o fenômeno da violência, pela complexidade já explicitada, é de fundamental importância na sua intervenção. Não é possível insistir em modelos de intervenção construídos aleatoriamente, embasados em conhecimentos do senso comum e sem a devida capacitação daqueles que atuam profissionalmente na área. Este estudo indica a necessidade de ampliação de políticas públicas para o público infanto-juvenil com amplitude intersetorial e com equipes técnicas qualificadas para a intervenção.

## REFERÊNCIAS

- ADED, N. L. de O. et al. Abuso sexual em crianças e adolescentes: revisão de 100 anos de literatura. *Revista Psiquiatria Clínica*, São Paulo, 2006.
- AZEVEDO, M.; GUERRA, V. (Org.). *Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- BAHIA. Comitê Estadual de Enfrentamento a Violência Sexual Contra a Criança e o Adolescente. *Plano Estadual de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-juvenil*. Salvador, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%c3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%c3%A7ao.htm)> Acesso em: 20 maio 2009.
- BRASIL. *Decreto-Lei nº 2.848 de 7 de dezembro de 1940*. Dispõe sobre o Código Penal Brasileiro. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/Del2848.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del2848.htm)>. Acesso em: 20 maio 2009.
- BRASIL. Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009. Altera o Título VI da Parte Especial do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, que dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal e revoga a Lei nº 2.252, de 1º de julho de 1954, que trata de corrupção de menores. *Diário Oficial da União*, Brasília-DF, n. 151, 10 ago. 2009. Seção 1, p. 1.
- BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 22 fev. 2009.
- BRITO, Ana Maria M. et. al. Violência doméstica contra a crianças e adolescentes: estudo de um programa de intervenção. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 143 – 149, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v10n1/a15v10n1.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2009.
- BRITTO, E. M. A. C. *Caracterização e distribuição espacial da violência sexual contra crianças e adolescentes no município de Salvador: casos atendidos no Serviço VIVER*. 2005. Dissertação (Mestrado em Análise Regional) - Universidade Salvador (UNIFACS), Salvador, 2005.
- CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA MULHER (Brasil). *Beijing 1995 – O século XXI começa na IV Conferência Mundial da Mulher*. Brasília: CNDM, 1995.
- DIAS, Á. C. S. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: contribuições para a análise do fenômeno. *Cadernos UniFOA*, Volta Redonda, v. 1, n. 1, jul. 2006.
- FALEIROS, E. T. Reflexões sobre a exploração sexual comercial e adolescentes e o mercado do sexo. In: COMITÊ NACIONAL DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTE. *Cadernos temático direitos sexuais são direitos humanos: coletânea de textos*. Brasília-DF, 2006.
- FARIA, T. D. Violência sexual de crianças e adolescentes: a legislação brasileira. In: COMITÊ NACIONAL DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTE. *Cadernos temático direitos sexuais são direitos humanos: coletânea de textos*. Brasília-DF, 2006.
- FONTANA, I. C. R. C. *Crianças e adolescentes nas ruas de São Paulo*. São Paulo: Loyola, 1999.
- MINAYO, M. C. S. Violência: a fragilização da vida e as respostas da saúde. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS EM SAÚDE, 3., 2005, Florianópolis. *Apresentação oral*. Florianópolis: ABRASCO, 2005.
- NARVAZ, M. G. *Submissão e resistência: explodindo o discurso patriarcal da dominação feminina*. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- PAULA, P. A. G. de. Abuso sexual ritualístico e a legislação brasileira. In: AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. de A. (Org.). *Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento*. São Paulo: Cortez, 2005.
- PEREIRA, R. da C. *A sexualidade vista pelos tribunais*. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.
- SAFFIOTI, H. I. B. *Gênero, patriarcado e violência*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.
- \_\_\_\_\_. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Revista Labrys, estudos feministas*, n. 1/2, jul./dez. 2002. Disponível em: <[http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys1\\_2/heleieth1.html](http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys1_2/heleieth1.html)>. Acesso em: 20 fev. 2009.



SAFFIOTI, H. I. B. Circuito cerrados: abuso sexual incestuoso. In: COMITÊ LATINO AMERICANO E DO CARIBE PARA A DEFESA DOS DIREITOS DA MULHER. *Mulheres: vigiadas e castigadas*. São Paulo: CLADEM, 1995.

SCHAIBER, L. B. et al. Violência e saúde: estudos científicos recentes. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 40, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-89102006000400016&Ing=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102006000400016&Ing=en&nrm=iso)>. Acesso em: 26 maio 2009.

SCHAIBER, L. B. et al. *Violência dói e não é direito: a violência contra a mulher, a saúde e os direitos humanos*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

VIGARELLO, G. *História do estupro: violência sexual nos séculos XVI-XX*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

Artigo resultante da dissertação de mestrado defendida em setembro de 2009 no Núcleo de Estudo Interdisciplinar da Mulher (NEIM) da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Artigo recebido em 14 de junho de 2010 e aprovado em 4 de outubro de 2010.



# Gênero e corpo adolescente: considerações biomédicas e reflexões sociológicas sobre comportamento alimentar

Régia Cristina Oliveira\*

\* Pós-doutoranda em Saúde Coletiva pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp); Doutora em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP).  
rcolira@yahoo.com.br

## Resumo

O presente artigo tem o propósito de discutir questões relacionadas ao corpo e à saúde do (a) adolescente a partir da reflexão concernente ao comportamento alimentar e seus distúrbios. Trata-se da apresentação de resultados de uma pesquisa qualitativa, de pós-doutorado, desenvolvida na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), com apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Esta pesquisa buscou investigar a relação existente entre o conhecimento biomédico sobre o corpo do (a) "adolescente" e sobre a "adolescência" e as respectivas práticas de saúde a ela associadas. Como técnicas de pesquisa, foram utilizadas a observação e entrevistas semiestruturadas. Um dos principais resultados encontrados refere-se à presença de argumentações fisicalistas e normalizadoras entre os profissionais de saúde.

**Palavras-chave:** Adolescência. Corpo. Biomedicina. Comportamento alimentar. Gênero.

## Abstract

*This article aims to discuss issues related to the body and to the health of adolescents from the point of view of food behavior and its disorders. This article presents results of a postdoctoral qualitative research developed at Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) under financial support of the Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). This research investigated the relationship between biomedical knowledge about the body of the "adolescent" and about "adolescence" and the health practices associated with them. Semi-structured interviews and observation were used as research techniques. One of the main results found refers to the presence of physical arguments and to the construction of norms among the health professionals.*

**Keywords:** Adolescence. Body. Biomedicine. Food behavior. Gender.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o propósito de discutir questões relacionadas ao corpo e à saúde do (a) adolescente a partir da reflexão concernente ao comportamento alimentar e seus distúrbios. Trata-se da apresentação de resultados de uma pesquisa de pós-doutorado, desenvolvida na Uni-

versidade Federal de São Paulo (Unifesp). Essa pesquisa, que contou com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), teve o propósito de investigar a relação existente entre o conhecimento biomédico sobre o corpo do e da “adolescente”, bem como sobre a “adolescência” e as respectivas práticas de saúde a ela associadas. Buscou-se apreender, a partir do discurso biomédico, como a biomedicina trabalha a relação entre corpo, gênero e adolescência na construção social do corpo adolescente e na própria percepção da “adolescência”.

Este trabalho teve como referência empírica o atendimento à saúde de adolescentes realizado por um centro de atenção ao adolescente e de especialização em adolescência.

A análise focalizou os profissionais de saúde, em particular aqueles cuja atuação profissional é marcada pela referência biomédica: médicos, nutricionistas, fonoaudiólogos, educadores físicos e psicólogos.

A biomedicina diz respeito a uma racionalidade médica, característica da medicina ocidental contemporânea. O termo racionalidade médica é definido operacionalmente como um sistema composto de cinco elementos teóricos fundamentais: “Uma morfologia ou anatomia humana; uma fisiologia ou dinâmica vital humana; um sistema de diagnóstico; um sistema de intervenções terapêuticas e uma doutrina médica” (CAMARGO JÚNIOR, 2003, p. 101). A escolha desta denominação — biomedicina — permite refletir mais adequadamente “[...] a vinculação desta racionalidade com o conhecimento produzido por disciplinas científicas do campo da Biologia” (CAMARGO JÚNIOR, 2003, p. 101), que informam a formação dos profissionais de saúde.

Metodologicamente, dada a natureza interpretativa dessa investigação, a abordagem utilizada foi qualitativa. Como técnicas de pesquisa, foram realizadas observações sistemáticas das atividades empreendidas no espaço de atenção ao adolescente — aulas para alunos de especialização em

adolescência<sup>1</sup> e discussão de casos clínicos — e entrevistas semiestruturadas com os profissionais de saúde: professores e alunos do referido curso<sup>2</sup>.

A análise focalizou os profissionais de saúde tendo em vista apresentarem um discurso dominante sobre o corpo humano (LE BRETON, 2006). São os profissionais de saúde que nos fornecem informações sobre o corpo, a partir de um saber que, nas sociedades ocidentais, define-se por ser fundamentalmente biológico (LAPLANTINE, 2001), orientado pela localização da doença.

Na adolescência, as transformações corporais afetam diferentemente os e as adolescentes. Para os primeiros, são destacados a mudança de voz, o crescimento dos pelos e o alargamento dos ombros. Com relação às jovens, destaca-se o crescimento das mamas, dos pelos e o alargamento dos quadris. Juntamente com essas características, há um processo de transformação física posto em marcha a partir de uma série de mecanismos hormonais, desencadeando modificações, de forma diferente, para ambos os sexos. O conjunto dessas transformações refere-se à puberdade, uma categoria médica.

Essas transformações biológicas e hormonais propiciam um discurso biomédico específico. Os profissionais de saúde nos informam sobre os significados dessas transformações e, ao fazerem isso, constroem a categoria “adolescência”, na medida em que também “fabricam” o corpo do (a) adolescente, normatizando as diferenças sexuais colocadas no corpo nesse período da vida dos indivíduos.

É na adolescência, fase de maturação sexual, que as diferenças corporais vão aparecer de forma mais contundente, tornando clara sua normatização

<sup>1</sup> Aulas ministradas por profissionais de saúde, versando sobre os mais variados assuntos relacionados à adolescência, com destaque para: métodos contraceptivos; doenças sexualmente transmissíveis; gravidez na adolescência; cirurgia estética nos adolescentes; a história da adolescência; aprendizagem; sexualidade em crianças e adolescentes, além de temas mais técnicos dentro das diversas áreas biomédicas.

<sup>2</sup> No total, foram 18 entrevistados: nove alunos — entre nutricionistas, fonoaudiólogas, psicólogas, dentista e educadores físicos — e nove professores — entre médicos, em sua maioria, nutricionista, dentista e psicóloga.

pela medicina. Rohden (2001), ao fazer um estudo sobre a história da ginecologia no Brasil, mostra como as diferenças anatômicas foram utilizadas para justificar a hierarquização de gênero, ao longo do século XIX, definindo os papéis sociais diferentemente exercidos por homens e mulheres.

Contemporaneamente, há um esforço dos profissionais de saúde que trabalham com adolescência no sentido de pensar a existência das instâncias social e psicológica para a compreensão dessa categoria. Todavia, ao trazer o trinômio “bio-psico-social”, o biológico é percebido como a dimensão por meio da qual as outras, em maior ou menor grau, relacionam-se, no sentido de serem agregadas, mas independentes. É como se o biológico tivesse existência anterior e própria, podendo ser afetado pelo psicológico e pelo social.

No campo da saúde, fatores psíquicos, sociais e culturais são, em geral, pensados como elementos que se agregam à experiência corporal previamente existente. Diferentemente dessa noção, o corpo é entendido aqui como algo que se constitui pelo significado que a coletividade lhe atribui (MAUSS, 1974), não tendo existência fora do registro simbólico.

O corpo e as “etapas” biológicas, como o nascimento, a amamentação, o crescimento e a adolescência (MAUSS, 1974), são imaginados e reproduzidos de diferentes maneiras, dependendo dos contextos socioculturais.

Trata-se, assim, de buscar um diálogo entre as ciências humanas e a biomedicina, tendo em vista que, como elaboram Canesqui (1997) e Sarti (2003), a compreensão das questões relacionadas ao corpo, à saúde e à doença é irredutível à dimensão biológica.

Busca-se, portanto, relativizar as concepções desenvolvidas pela biomedicina, não apenas sobre os fenômenos da saúde que afetam o corpo, como também sobre os indivíduos com os quais os profissionais trabalham, no caso em questão, os e as adolescentes.

O texto ora apresentado busca esse diálogo a partir da compreensão de fenômenos que afetam o corpo do (a) adolescente: o comportamen-

to alimentar, com destaque para a satisfação/insatisfação com a imagem corporal, que também informa a vivência da anorexia e da obesidade. Por meio da apreensão das percepções biomédicas sobre esses eventos, é possível refletir sobre o modo como a biomedicina pensa o corpo e a adolescência e quais elementos utiliza para a elaboração dos discursos que nos chegam como oficiais sobre o corpo adolescente e os males que o afetam.

### **ADOLESCÊNCIA E NUTRIÇÃO: DEFININDO O FOCO DE ATENÇÃO**

O espaço de atenção e de especialização em adolescência, alvo da pesquisa empreendida com os profissionais da saúde, tem como uma de suas atividades principais aulas que são ministradas por médicos, em sua maioria, além de psicóloga, fonoaudióloga e nutricionista. Alunos de diferentes áreas da saúde frequentam essas aulas, que são obrigatórias. Ao final, devem apresentar uma monografia, que é resultado de uma pesquisa quantitativa desenvolvida sob orientação de um ou mais professores desse local.

Interessante notar que a grande maioria dos alunos, mais de 70%, é constituída de nutricionistas. Ao mesmo tempo, os médicos que ministram aulas também têm formação em nutrologia, disciplina médica.

A história de formação desse espaço contou com profissionais de diferentes áreas que foram sendo integradas ao trabalho de atendimento e às atividades docentes. Hoje, a chefia desse local é exercida por profissionais que fizeram parte da história de sua constituição — com início no ano de 1993 — e que têm na nutrologia uma de suas especialidades médicas. Essa disciplina é a espinha dorsal desse espaço. Os maiores projetos desse local de atenção e de especialização em adolescência estão voltados para temas pertinentes à nutrição e à nutrologia: projeto de atenção à obesidade, projeto de atenção

à prevenção e descoberta de distúrbios alimentares — anorexia nervosa e bulimia — e, mais recentemente, o projeto de reeducação alimentar.

A nutrição é uma área muito relacionada ao corpo, ao funcionamento corporal. Ao mesmo tempo, pressupõe a observação, para fins de reeducação de hábitos alimentares, de vários determinantes socioculturais, uma vez que hábitos são resultado de um aprendizado e de processos de socialização que remetem ao nível da cultura e do social.

Especialmente para os jovens, os hábitos alimentares, o que eles comem e consomem estão intimamente relacionados com o produto, com a marca, com o estilo de vida que os insere no universo juvenil, mais precisamente, em determinados nichos desse universo juvenil com os quais se identificam. Assim, o vegetarianismo, para alguns grupos, os diferentes tipos de *fast food*, para outros grupos, a alimentação *light*, a alimentação saudável os colocam em universos de significações específicas.

A apreensão sociológica do que, de onde e de como os jovens consomem possibilita a revelação de um sistema de valores, bem como dos espaços de afirmação e estruturação das identidades. Esses modos, formas e locais de comer também carregam as marcas coletivas, que incluem os grupos de amigos, as juventudes e seus estilos, a família e, mesmo, as formas de oposição aos seus ditames.

A maneira de alimentar “[...] sempre ultrapassa o ato de comer em si e se articula com outras dimensões sociais e com a identidade”. O sucesso crescente das redes de *fast food* (Mc Donald’s e afins), acrescenta a autora, relaciona-se à sua vinculação “[...] a novas representações sobre o modo de vida moderno” (CANESQUI, 2005, p. 36). Há aí a mobilização de outros valores e identidades não restritos ao esquema de comida rápida. Novos espaços, novos tempos e uma nova estrutura de alimentação são redefinidos.

No passado, ressalta a autora, as “ocorrências alimentares” estimulavam a sociabilidade familiar, marcavam a interrupção da jornada de trabalho, definindo “os momentos cotidianos e não cotidianos”.

O mundo moderno define outras formas de alimentação por meio de outras práticas alimentares, de tempos velozes e de novos espaços de sociabilidade. Há novos modos de consumir e de pensar os alimentos que desafiam o

controle biomédico sobre a higiene da comida, a quantidade e a qualidade de nutrientes ofertados e consumidos, considerados indispensáveis à população adolescente.

A alimentação é uma necessidade fundamental, básica de sobrevivência. No entanto, o gosto, a maneira de comer e o que é consumido não são dados “naturais”, mas estão circunscritos à cultura e definem uma dada relação com o corpo e com o meio social que o insere. Os alimentos são, então, “bons para pensar”, como descreve Levi Strauss ([1908] 2004), para quem as categorias empíricas do alimento, como o cru, o cozido, o fresco, o podre, o queimado etc., definíveis pela observação etnográfica, e a partir de um ponto de vista cultural particular, servem como ferramentas conceituais de análise.

Para pensar a alimentação, Lifschitz (1997) identificou nos profissionais de saúde a existência de um saber que contém representações sobre o alimento natural, definido pela sua correspondência com a “boa alimentação”; com a adequação entre as propriedades dos alimentos e as demandas fisiológicas e anatômicas do organismo. Nessa perspectiva, a atenção biomédica volta-se para a verificação do que pode estar saindo da “normalidade”, no sentido daquilo que se considera adequado para os padrões nutricionais do indivíduo, dado, entre outros fatores, pelo índice de massa corporal (IMC). Mais do que a verificação da saída desse padrão, trata-se de buscar o retorno à “normalidade” perdida ou ainda não alcançada.

## **ADOLESCÊNCIA E ESTADO NUTRICIONAL: AVALIAÇÃO E CONSIDERAÇÕES BIOMÉDICAS**

As questões nutricionais têm chamado muito a atenção da comunidade médica e biomédica, especialmente no que se refere à adolescência. São investigados os novos padrões de consumo, por meio de pesquisas quantitativas que trazem o panorama da situação entre os jovens. Os números expressivos de jovens abordados nas monografias apresentadas pelos alunos de especialização em adolescência, na casa da centena e mesmo do milhar (há pesquisas apresentadas que contam com mais de dois mil adolescentes participantes), acabam por validar a necessidade de intervenção dos profissionais de saúde.

Essas pesquisas revelam a ausência de refeições importantes entre os jovens (os adolescentes não tomam uma das três refeições diárias) e o consumo de uma dieta inadequada (muito gordurosa e com baixa ingestão de nutrientes considerados importantes), segundo os critérios de adequação e inadequação, para cada sexo e faixa etária, utilizados pela biomedicina.

A avaliação biomédica é feita tomando por base o estado nutricional do (a) adolescente, que vai definir se o indivíduo está na faixa da magreza, da eutrofia, do sobrepeso ou da obesidade, segundo parâmetros dados pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

Nessa avaliação, o adolescente é visto como o indivíduo que apresenta “características especiais” dadas pela “[...] aceleração e desaceleração do crescimento físico, a busca de identidade, o questionamento dos padrões familiares, a ligação grupal entre outros” (SAITO, 2008, p. 92).

Esses aspectos levantados sobre a “adolescência” são referidos por outros profissionais de saúde que trabalham com adolescentes, constituindo-se em uma espécie de consenso sobre essa “fase” da vida.

Diferenças entre os sexos, na adolescência, também são levantadas, dizendo respeito ao crescimento e desenvolvimento físico, os quais

ocorrem primeiramente no sexo feminino, em geral, dois anos antes da ocorrência no sexo masculino. Esses “incrementos”, como desenvolve Saito (2008), no sexo feminino, “se fazem mais às custas de gordura”, enquanto no sexo masculino, “mais às custas de massa muscular”, o que reflete, segundo a autora, em necessidades alimentares diferenciadas.

O diagnóstico do estado nutricional na adolescência também leva em conta os estágios de maturação sexual, segundo critérios<sup>3</sup> que evidenciam, para cada faixa etária, um padrão de crescimento e de desenvolvimento, com destaque para: aparecimento das mamas; da primeira menstruação (menarca) e dos pelos pubianos, no sexo feminino, e, no sexo masculino, desenvolvimento do pênis e genitais e crescimento dos pelos pubianos.

Aspectos psicossociais também são considerados na definição dos elementos que influenciam o processo nutricional na adolescência. Assim, ressalta-se a característica considerada pela biomedicina comum na adolescência, como a “[...] contestação da autoridade, a quebra de padrões, entre os quais, o hábito alimentar da família, a necessidade de reger seus próprios comportamentos” (SAITO, 2008, p. 92), que levam os jovens a mudanças às vezes danosas, repercutindo em dietas carentes de nutrientes considerados essenciais.

São, então, citados os “modismos”, como a dieta vegetariana e, por consequência, o baixo consumo de ferro e de cálcio. Outros modismos são citados, dentre os quais os advindos da mídia, que reproduzem o padrão de beleza atual, da mulher magra, fazendo com que, especialmente as adolescentes, sejam incentivadas à adoção de dietas cada vez mais restritivas, as quais ocasionam quadros anoréxicos, por vezes bastante graves.

Outro aspecto levantado em referência ao estado nutricional, também um consenso entre os profissionais de saúde que trabalham com

<sup>3</sup> Definidos como critérios de Tanner.

adolescentes, diz respeito ao senso de indestrutibilidade desses jovens, fazendo com que não haja entre eles a preocupação com o “comer bem” hoje buscando a conquista de uma saúde no amanhã. Assim, a ideia de doença e mesmo de morte não estaria presente nos repertórios desses indivíduos.

A partir dessas percepções, tomadas quase como “regras” de definição da “adolescência”, os profissionais de saúde fazem os atendimentos, buscando, para tanto, aproximar-se do universo juvenil. Essa tentativa de aproximação, quando existe, é feita mediante conversas do profissional com o (a) adolescente, as quais têm por finalidade avaliar quais os interesses do (a) jovem, no intuito de “conquistá-lo (la)” para as próximas consultas e orientações.

O ganho dessa iniciativa é, muitas vezes, a desconstrução dessa imagem quase cristalizada da adolescência pela biomedicina, que, em geral, a define pelos lutos — do corpo infantil, da perda dos pais da infância e da perda da identidade e do papel infantil. Em consequência desses “lutos”, a adolescência é compreendida como uma “fase” marcada por crises de várias ordens e, mesmo, de dor na passagem da infância para a vida adulta, enquanto o (a) adolescente é pensado como um “indivíduo complexo”.

Essas questões sobre a “adolescência” são quase “naturalizadas”, fazendo com que sejam reproduzidas nas apresentações das pesquisas quantitativas, que versam sobre diferentes aspectos do corpo e do comportamento adolescente, sem que haja, na grande maioria dos casos, reflexão a respeito. O resultado é a homogeneização da categoria “adolescência” e, mesmo, das diferenças apontadas entre os sexos, as quais fundamentam as diferenças e os papéis atribuídos às relações de gênero<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> O texto apoia-se em Scott (1995), para quem gênero corresponde às diferenças sexuais aceitas entre os sexos, em um dado tempo e lugar, que também expressam relações de poder.

## ADOLESCÊNCIA, GÊNERO E IMAGEM CORPORAL: O OLHAR BIOMÉDICO

Uma importante consideração biomédica sobre os aspectos nutricionais refere-se à avaliação da imagem corporal dos adolescentes. Segundo os profissionais de saúde, a insatisfação com a imagem corporal é maior entre as adolescentes do que entre os jovens do sexo masculino pertencentes à mesma faixa etária.

Pesquisas biomédicas quantitativas — feitas com modelos masculinos, com modelos femininos, com atletas femininos e com atletas masculinos — apresentadas nas monografias dos alunos revelam esse aspecto da insatisfação com a imagem corporal, especialmente entre as jovens. Segundo a percepção dos profissionais de saúde, as adolescentes, assim como as mulheres, em geral, estão mais preocupadas em emagrecer, enquanto os adolescentes do sexo masculino almejam adquirir músculos. Essas considerações apontam para percepções das relações de gênero, em que são reproduzidas as expectativas dos papéis e dos lugares sociais dos homens e das mulheres (LE BRETON, 2006) na sociedade. A referência aos músculos liga-se à ideia de força enquanto componente essencialmente masculino. Em contraposição, a magreza associa-se à ideia de delicadeza e de feminilidade.

Outras considerações são tecidas com relação à percepção biomédica sobre a insatisfação/satisfação dos adolescentes com a imagem corporal, as quais embasam expectativas dos profissionais de saúde relacionadas às relações de gênero. A ideia do cuidado associa-se à figura feminina, enquanto a força, aparente ou real, é atribuída ao universo masculino. Uma das médicas do espaço estudado faz a seguinte observação a esse respeito:

“O homem não admite a fragilidade. Estudos mostram que as mulheres vão mais ao médico, procuram mais os serviços de saúde do que os homens. Quando casados, as mulheres é que marcam as consultas para eles e ‘vigiam’ sua saúde”.



A magreza associada ao feminino também é acionada para se pensar a anorexia e a anorexia nervosa. Considerada uma doença atual e de maior impacto entre os jovens, a anorexia acomete principalmente as adolescentes. São raríssimos os casos relatados de anorexia masculina. A explicação biomédica para isso é que as jovens apresentam uma preocupação maior com o corpo, com sua imagem corporal, buscando o enquadramento no padrão atual de beleza, que se define pela magreza. Ao mesmo tempo, relatam que, quando a anorexia aparece entre os jovens do sexo masculino, ela assume uma forma bem mais grave do que a encontrada na jovem, uma vez que eles dificilmente procuram ajuda médica. Volta-se à percepção do cuidado, e mesmo do cuidado de si, estar associado ao campo feminino.

A relação entre magreza e feminilidade também é utilizada para a compreensão da anorexia masculina. Segundo percepções biomédicas, a anorexia masculina estaria relacionada à homossexualidade, contrariamente à busca por músculos encontrada na grande maioria dos jovens do sexo masculino. Como aponta Camargo Júnior (2003), ao discorrer sobre a importância da interdisciplinaridade na consideração do HIV/Aids, muitas vezes preconceitos “extracientíficos” acabam sendo transformados em tema de investigação epidemiológica. Esses preconceitos são “cientificizados” e naturalizados.

Os profissionais biomédicos destacam a necessidade de estudos sobre a anorexia masculina, tendo em vista a gravidade com que aparece. Todavia, do modo como revelam suas percepções sobre o assunto, esses estudos dificilmente estarão sendo empreendidos sem que preconceitos e expectativas naturalizadas das relações de gênero e da sexualidade os informem.

Enquanto a anorexia é percebida como um problema que aparece na adolescência, seu extremo, o sobrepeso e a obesidade, refere-se a comportamentos alimentares construídos desde a infância,

### **O sobrepeso e a obesidade são resultado de um longo processo iniciado na infância**

muito relacionados a uma dieta alimentar inadequada, proporcionada pelos pais. Na percepção biomédica, o sobrepeso e a obesidade são resultado de um longo processo iniciado na infância, diferentemente da anorexia, que define um comportamento alimentar na adolescência. Na compreensão desses dois extremos, perda ou ganho excessivo de peso — definidos por um padrão biomédico que relaciona a idade com a estatura, para cada sexo —, a figura da mãe é fundamental.

Na infância, é a mãe que se encarrega dos cuidados dos filhos e, nesse cuidado, a oferta de alimentação é por ela definida. Concreta e simbolicamente, o cuidado dos filhos, que inclui alimentação e educação, é atribuição da mãe (SARTI, 1996). Em casa, cabe à mulher a transformação do alimento em comida (DANIEL; CRAVO, 2005).

Segundo as percepções biomédicas, o erro nessa transformação, iniciado na infância, propicia o desenvolvimento do sobrepeso e da obesidade na adolescência.

A importância da mãe nas consultas dos adolescentes é destacada pelos profissionais que foram entrevistados. É ela quem fornece as informações sobre o (a) adolescente, especialmente no que se refere à vacinação, às doenças contraídas na infância e aos hábitos alimentares atuais.

A mãe tem, assim, um papel fundamental no estabelecimento dos primeiros contatos do profissional com o (a) adolescente, fazendo o intercâmbio entre os dois, numa relação que é considerada complicada pelos profissionais de saúde, tendo em vista a percepção da adolescência ligada à ideia de profundas transformações biopsicossociais que remetem à noção de crises de várias ordens.

A ideia do “erro” na alimentação ofertada pela mãe à criança está relacionada às noções de adequação/inadequação, segundo a definição de padrões nutricionais estabelecidos pela Organização Mundial de Saúde (OMS). A saída desse

padrão define a saída da normalidade, que é referida a uma média.

As considerações biomédicas sobre o comportamento alimentar e os transtornos alimentares — anorexia, anorexia nervosa e obesidade — são fundamentadas na observância desses padrões. A “normalidade” é definida, assim, de antemão, dada por parâmetros prefixados, sendo patológico o que sai dessa normalidade. Em seu texto *O normal e o patológico*, Canguilhem (2006) faz a crítica dessa percepção, colocando em discussão o discurso científico, que pressupõe a existência de uma normalidade anterior, de uma norma preestabelecida.

Nas percepções biomédicas, ainda que fatores socioculturais e psicológicos sejam apontados como elementos que auxiliam a compreender a adolescência e, especialmente, o corpo adolescente e as questões que o afetam, eles aparecem subordinados aos determinantes biológicos/orgânicos que definem os padrões, marcados por evidências quantitativas.

“A ‘medicina baseada em evidências’ tem, entre outros problemas, a falha de reconhecer as extensas raízes sociais, econômicas e mesmo políticas dos dilemas encarados pelos médicos” (CAMARGO JÚNIOR, 2003, p. 184). Mais do que reconhecer, pode-se dizer que a dificuldade está em articulá-las com os determinantes biológicos/orgânicos.

A preocupação biomédica com a obesidade na adolescência tem sido tema de encontros e discussões de profissionais da saúde que trabalham com essa população. Leite e Santiago (2009) relatam que aproximadamente 10% da população mundial de 5 a 17 anos apresentam excesso de peso, e 25% desse percentual de adolescentes e crianças estão obesos. No Brasil, as autoras fazem referência a estudos que mostram que 30% das crianças e adolescentes estão com sobrepeso ou obesos. Desse percentual, 9% são homens e 12% mulheres. Assim, os dados numéricos acabam por reforçar e

embasar percepções sobre a prevalência da obesidade no sexo feminino.

Nos encontros — simpósios e convenções biomédicas sobre adolescência —, há relatos de projetos em desenvolvimento, de perspectivas e orientações na atenção a esse público com sobrepeso e/ou obeso. Um desses projetos é desenvolvido pelo espaço de atenção e

**Os dados numéricos acabam por reforçar e embasar percepções sobre a prevalência da obesidade no sexo feminino**

de especialização em adolescência, foco desta pesquisa. Nesse projeto biomédico, adolescentes mulheres são atendidas pelos profissionais de saúde das diferentes áreas envolvidas. A justificativa para a focalização na adolescente está relacionada à demanda dessas jovens e de suas famílias, bastante superior àquelas referidas aos adolescentes do sexo masculino, segundo relatam. No entanto, interessante notar observações médicas referentes à adesão ao tratamento. Quando chegam procurando auxílio, relatam, são os adolescentes do sexo masculino aqueles que mais levam a sério os tratamentos e as orientações indicados.

Para os profissionais de saúde, a preocupação com a estética corporal pelo ganho excessivo de peso e, por consequência, o desconforto com a imagem corporal são bem maiores entre as adolescentes. Todavia, elas também são apontadas como aquelas que apresentam mais dificuldades em persistir na reeducação alimentar, na mudança de hábito alimentar.

Essas considerações reforçam representações relacionadas às relações de gênero, que aliam a força — agora, de vontade — à figura masculina, e a fragilidade, ao universo feminino.

Por outro lado, eventos relacionados ao campo fisiológico na puberdade revelam diferenças entre os sexos em relação ao desenvolvimento hormonal. Como resultado disso, “[...] os meninos terão maior estímulo no aumento de massa muscular devido à testosterona, e as meninas maior aumento de gordura corporal pela ação do estrógeno” (LEITE; SANTIAGO, 2009, p. 98).

A revelação dessa diferença entre os sexos, encontrada na puberdade, na composição e transformação corporal fundamenta sua normatização pela biomedicina, uma vez que aparece como dado “oficial” e legítimo sobre o corpo. Algo que é da ordem do orgânico, que aparece generalizado, “naturaliza-se” enquanto referência para se pensar

o desconforto das jovens adolescentes em relação ao seu corpo, à sua imagem corporal, que é tanto maior, avaliam os profissionais de saúde, quanto maior for o índice de massa corporal encontrado.

Nessa compreensão, o orgânico parece anteceder os significados socioculturais que o circunscvem. Volta-se ao biológico e às suas transformações na puberdade — o aumento de gordura, nas mulheres — quando o assunto abordado é a prevalência, entre as adolescentes, de insatisfação com a imagem corporal, quando comparadas aos adolescentes do sexo masculino. Referências fisicalistas são utilizadas na construção dessa associação, o que acaba por fazer da “naturalização” das diferenças entre os sexos a base fundamental de percepção das diferenças de gênero.

No tocante ao comportamento alimentar, há também a percepção de que os adolescentes do sexo masculino se alimentam melhor e sabem mais sobre alimentação saudável. Essa percepção é dividida com aquela que considera que a adolescência, de um modo geral, não se alimenta bem, realizando um consumo excessivo de gordura e de energia, especialmente na forma de lanche (LEITE; SANTIAGO, 2009).

São também os adolescentes do sexo masculino os indivíduos citados como aqueles que mais praticam atividade física, iniciativa recomendada pelos profissionais de saúde aos adolescentes de ambos os sexos, especialmente no projeto destinado à obesidade, que conta com profissionais de educação física no desenvolvimento do tratamento oferecido.

É importante salientar que a variação da morbidade — doenças que afetam a população, dentre elas a anorexia e a obesidade — é mais ou menos sensível aos diferentes grupos sociais.

Adam e Herzlich (2001) trabalham com essa questão e fazem referência à existência de vários estudos que mostram que a variável classe social influencia

características do estado de saúde, como peso, altura, natalidade, visão, dentição e ausência do trabalho. Alguns profissionais de saúde já estão sensíveis a essas considerações. De todo modo, para apreender o estado de saúde do indivíduo, o profissional decodifica os sintomas com base em categorias biológicas do saber médico, sendo esta, portanto, uma atividade interpretativa (LAPLANTINE, 2001). Ao mesmo tempo, o indivíduo que se considera, ou é considerado, doente tem suas próprias ideias, criando para o seu estado de saúde modelos explicativos individuais e com raízes culturais e de classe social. Eles se apoiam, portanto, em conceitos e estruturas de referências interiorizados conforme os grupos sociais e culturais a que pertençam (ADAM; HERZLICH, 2001), bem como em experiências individuais que permitem sempre a ressignificação do vivido.

“É fato incontestável, a importância da alimentação saudável, completa, variada e agradável ao paladar [...] sobretudo dos organismos jovens, em fase de desenvolvimento [...]” (LEITE; SANTIAGO, 2009, p. 97). Todavia, importantes considerações devem ser levantadas, dentre elas o fato de que, para que esse cuidado esperado com a saúde e a alimentação ocorra, é preciso reconhecer a existência de vários tipos de recursos e limitações a que os adolescentes estão expostos, que vão estar relacionados à renda, à vida familiar, ao estilo de vida, ao trabalho — quando existente —, dentre outros fatores. Do mesmo modo, as ações referidas à manutenção da saúde, como parar de comer alimentos

**É fato incontestável, a importância da alimentação saudável, completa, variada e agradável ao paladar**

gordurosos e muito energéticos e iniciar alguma atividade física, por exemplo, podem ser uma decisão do (a) adolescente, mas é necessário considerar as dificuldades envolvidas, estabelecidas pela cultura do grupo a que pertence o indivíduo, como afirmam Adam & Herzlich (2001).

## COMENTÁRIOS FINAIS

A existência de padrões para alimentação adequada, respaldados em números expressivos de pesquisas quantitativas, sem análise qualitativa, juntamente com noções biomédicas que homogeneízam a adolescência, tece modelos de normalização e de desvios que definem o que se denomina de “síndrome da adolescência normal” — terminologia utilizada por alguns profissionais de saúde na compreensão de elementos que configuram a “adolescência”. Esses desvios reforçam a reprodução de estereótipos da adolescência e da ideia de crise. Por outro lado, a preocupação cada vez maior com os aspectos sociais, ainda que subjogados aos determinantes físicos, pode incidir sobre uma nova visão mais personalizada da adolescência. Resta, então, ultrapassar a mera junção dos aspectos biopsicossociais, alcançando-se a necessária articulação desses termos na compreensão da saúde e da doença e dos condicionantes a elas relacionados que nos são apresentados pelos sujeitos em questão: os e as adolescentes.

Há a percepção de que cabe ao campo biomédico responder pelo aspecto biológico, ainda que os profissionais de saúde considerem a existência do determinante social, que concorre para explicar a complexidade do ser adolescente. Todavia, do ponto de vista médico, o que explica as mudanças de comportamento na adolescência refere-se ao orgânico, mais precisamente ao desenvolvimento e à modificação da área pré-frontal do cérebro. Assim, ainda que fatores de ordem social sejam utilizados para explicar as transformações na adolescência, as principais causas são de ordem físico-orgânica.

Como ressalta Laplantine (2001), o modelo ontológico, a ideia de que não existe etiologia que não possa ser explicada pela anatomia, atualiza-se na prática médica e biomédica e, no caso estudado, na consideração da adolescência.

As percepções e discursos biomédicos apreendidos revelam a importância de um trabalho interdisciplinar articulado entre ciências biomédicas e humanas, para a compreensão e busca de resoluções dos fenômenos e problemas ligados à saúde dos (as) jovens e adolescentes, como anorexia e obesidade, irredutíveis às questões biológicas e psicológicas. Ao mesmo tempo, a articulação das ciências biomédicas e das ciências humanas pressupõe “[...] o reconhecimento do caráter relativo de cada campo do conhecimento e da complementaridade necessária para fundamentar o entendimento” (SARTI, 2003, p. 5).

O enriquecimento dessa articulação prescinde da inclusão dos adolescentes, tomados como sujeito de suas próprias questões.

## REFERÊNCIAS

- ADAM, Philippe; HERZLICH, Claudine. *Sociologia da doença e da medicina*. Bauru, SP: EDUSC, 2001.
- CAMARGO JÚNIOR, Kenneth, Rochel de. *Biomedicina, saber & Ciência: uma abordagem crítica*. São Paulo: Hucitec, 2003.
- CANESQUI, Ana Maria. Comentários sobre os estudos antropológicos da alimentação. In CANESQUI, Ana Maria e Garcia; ROSA, Wanda Diez (Org.). *Antropologia e nutrição: um diálogo possível*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005. p.23-48.
- \_\_\_\_\_. Os novos rumos das Ciências Sociais e Saúde In: CIÊNCIAS Sociais e saúde. São Paulo: Hucitec, 1997. p. 11-15.
- CANGUILHEM, George. *O normal e o patológico*. Rio de Janeiro: Forense, 2006.
- DANIEL, Jungla Maria Pimentel; CRAVO, Veraluz Zicarelli. O valor social e cultural da alimentação. In: CANESQUI, Ana Maria e Garcia; ROSA, Wanda Diez (Org.). *Antropologia e nutrição: um diálogo possível*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005. p. 57-68.
- LAPLANTINE, François. *Antropologia da doença*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 21-66.

LE BRETON, David. *Sociologia do corpo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LEITE, Narjara Pereira; SANTIAGO, Suzigley do Nascimento. Nutrição do adolescente. In: MALAGUTTI, William (Org.) *Adolescentes: uma abordagem multidisciplinar*. São Paulo: Martinari, 2009. p. 95-114.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *O cru e o cozido* São Paulo: Cosac & Naify, [1908] 2004. (Mitológicas, v. 1).

LIFSCHITZ, J. Alimentação e cultura: em torno ao natural. *Revista Physis de Saúde Coletiva*, v. 7, n. 2, p. 69-83, 1997.

MAUSS, Marcel. As técnicas corporais [1936] In: SOCIOLOGIA e Antropologia. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974, p. 209-233.

ROHDEN, Fabiola. *Uma ciência da diferença: sexo e gênero na medicina da mulher*. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2001.

SAITO, Maria Ignez. Nutrição. In: *Adolescência e Saúde 3*. São Paulo: Secretaria de Estado da Saúde de São Paulo, 2008. p. 92-100.

SARTI, Cynthia Andersen. *O reconhecimento do outro: uma busca de diálogo entre ciências humanas e ciências da saúde*. 2003. Tese (Livre Docência em Ciências Humanas em Saúde)- Departamento de Medicina Preventiva, Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, São Paulo, 2003.

\_\_\_\_\_. *A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre, v 2, n 20, jul./dez., 1995, p. 71-99.

Artigo recebido em 14 de junho de 2010  
e aprovado em 4 de outubro de 2010.



# “Quando falam as mulheres”: empoderamento feminino ou redimensionamento da feminização da pobreza?

Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti\*

Bárbara Maria Santos Caldeira\*\*

\* Pós-doutora pela Universidade de Salamanca, Espanha; doutora em História pela Universidad de Leon; mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); professora e investigadora no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea, da Universidade Católica do Salvador (UCSal); pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Estudos Sobre Juventudes, Identities, Cidadania e Cultura (NPEJI-UCSal)/Diretório CNPq e do Núcleo de Estudos de História Social da Cidade (PUC-SP).  
vanessa.cavalcanti@uol.com.br

\*\* Doutoranda em História pela Universidad de Burgos; mestre em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional pela Universidade do Estado da Bahia (Uneb); pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Estudos sobre Juventudes, Identities, Cidadania e Cultura (NPEJI-UCSal)/Diretório CNPq.  
barbaracaldeira@yahoo.com.br

## Resumo

Objetiva-se discutir as ações das gestões municipais baianas no que diz respeito aos programas complementares do Bolsa Família direcionados às mulheres beneficiárias, à luz do debate teórico sobre a hipotética ideia de que a política promove o empoderamento feminino através da concessão legal da posse do cartão de benefícios pelas mães. Concluiu-se que, apesar de termos avanços, a exemplo de a posse do cartão de benefícios às mulheres ser garantida por lei, os problemas enfrentados pelas gestões municipais referentes ao Bolsa Família colaboram para a reprodução do papel estereotipado da “mulher cuidadora”, pelo excesso de transferência de responsabilidades às jovens mulheres por intermédio das condicionalidades, além de não ofertarem às jovens mães oportunidades de experimentar transformações no *status* socioestrutural, no contexto familiar, comunitário e nos espaços de convivência e vivência de um âmbito de maior autonomia.

**Palavras-chave:** Programa Bolsa Família. Jovens mulheres. Empoderamento feminino. Gestão municipal.

## Abstract

*Our goal is to critically examine the actions of the governments of the cities of Bahia with regard to supplementary programs of the “Bolsa Família” and its beneficiary target audience: women. Thereby establishing the theoretical debate about the hypothetical idea that such a policy promotes feminine empowerment through the provision of legal possession of the card benefits for mothers. It was concluded that, spite the progress, like benefits card, the problems faced by municipal governments for the “Bolsa Família” collaborate to reproduce the stereotypical role of “woman caregiver,” in addition to not offer opportunities to young mothers experience changes in socio-economic status well as greater autonomy.*

**Keywords:** Bolsa Família. Young women. Female empowerment. City management.

Cada vez que escutamos ou lemos algo que dizem as mulheres, o primeiro que nos vem à mente é perguntar-nos por que o interesse que existe em escutá-las e ocupar-nos delas. Se as mulheres não foram protagonistas da história para que considerá-las; não encabeçaram movimentos revolucionários e também não participaram nos grandes acontecimentos. Que lhes podemos perguntar, então, àquelas que ao longo do tempo só foram mães, colegas, esposas ou irmãs dos homens importantes. Que nos podem dizer de interessante quem têm estado a um lado dos acontecimentos? Que importância tem escutar suas palavras? Que caso tem entrevistá-las? Que têm as mulheres de extraordinário ou de diferente que valha a pena sublinhar essa diferença e, sobretudo, convertê-las em objeto de estudo, ou bem realizar investigações nas que elas sejam as protagonistas?

Ana Lau Javien, 1994

## INTRODUÇÃO

As formas de historiar os caminhos percorridos pelas mulheres implicam determinar interrogações para um passado de ostracismo, à margem da vida pública, para uma história esquecida, constituída e narrada pelos homens. Os estudos que se propõem a analisar a vida das mulheres contemplam uma variedade de pontos que vão desde o trabalho, a política, a subjetividade e a vida cotidiana, ao mesmo tempo em que questionam a visão tradicional relativa à existência de atributos de comportamento específicos para homens e mulheres. Com efeito, todas as classes de construções binárias ou dicotômicas, fundamentadas em diferenças biológicas, já há algum tempo vêm sendo reconsideradas por meio das disciplinas sociais, reduzindo a legitimação, por exemplo, da caracterização de certas atividades como femininas ou masculinas, refazendo as leituras de suas histórias de vida (CAVALCANTI et al., 2008).

O II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, fruto dos debates e bandeiras defendidos nas conferências municipais e estaduais ao longo de 2007, teve na Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres a reunião e a definição dos princípios norteadores de tal objeto para os anos posteriores. Um dos eixos norteadores foi a “autonomia das mulheres”, que preconiza a defesa do poder feminino de decidir sobre o destino de seus corpos e vida em geral, assim como “[...] as condições de influenciar os acontecimentos em sua comunidade e país, e de romper com o legado histórico, com os ciclos e espaços de dependência,

exploração e subordinação que constroem suas vidas no plano pessoal, econômico, político e social” (BRASIL, 2008, p. 8).

O “empoderamento das mulheres”, neologismo construído para definir a ação de “tomar o poder” por aqueles que carecem dele, significa, para o universo feminino, não um ato de subordinação das pessoas, mas a garantia dos meios necessários ao combate aos estereótipos de que são objeto as mulheres e à conquista de um *status quo* social que lhes permita defender e representar ideias e comportamentos na sociedade.

Julietta Kirkwood (1986, p. 32) completa essa ideia ao afirmar que “[...] o poder não é, o poder se exerce. E se exerce em atos, em linguagem. Não é uma essência. Ninguém pode tomar o poder e guardá-lo em uma caixa forte”. Há que se considerar, principalmente, uma leitura transcultural, ou, em outras palavras, enfatizar que não se trata de importar e fazer uso instrumental de conceitos da ideia de empoderamento feminino (CASTRO, 2001).

O objetivo deste trabalho é apresentar algumas considerações acerca das perspectivas defendidas pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) que afirmam o crescimento de elementos que justifiquem o aumento do empoderamento feminino das beneficiárias (entendido, pela mesma tônica da presente investigação, como autonomia significada pelo poder de combater o ciclo e locais de dependência, bem como elementos exploradores e de subordinação que tragam estrangulamentos nas dimensões econômicas, políticas e pessoal) do Programa Bolsa Família através da transferência



direta da renda e pela posse do cartão de benefícios pelas jovens mulheres.

O caminho percorrido pela investigação enveredou pela metodologia qualitativa. A partir dos resultados quantitativos obtidos em outros trabalhos (CALDEIRA, 2010) — a síntese acerca dos principais elementos e problemas pertencentes ao acompanhamento das condicionalidades pelas gestões municipais apresentados e analisados —, o trabalho de campo procurou, por meio de grupos focais, levantar, cruzar e analisar ideias relacionadas à promoção do empoderamento das mulheres beneficiárias através da execução de ações e programas complementares desenvolvidos pelas prefeituras no período de 2006 a 2008.

Vale ressaltar que o projeto se preocupou em focalizar a região considerada “rural” pela literatura, não atentando para a região metropolitana (urbana) de Salvador, com recorte de gênero e geracional, isto é, o enfoque para o acompanhamento de mulheres consideradas jovens, com faixa etária entre 15 e 29 anos. Esse detalhe é relevante na medida em que se procurou em conhecer a realidade das jovens beneficiárias não apenas do Programa Bolsa Família. Afinal, verifica-se a convergência dos programas sociais atuais para uma política de aglutinação de benefícios, em quase sua totalidade na condição de obrigatoriedade de estar vinculado ao programa-chave, o Bolsa Família, para a inclusão da família e de seus membros em outros programas e ações (Projovem, PETI, dentre outros). Tal assertiva também foi apontada por Castro (2010) em conferência realizada sobre políticas públicas e juventudes na Agenda Bahia.

## **DOS TERMOS EMPODERAMENTO E FEMINIZAÇÃO DA POBREZA — ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

No século XX, a partir dos anos 70, debates acerca dos rumos e objetos de investigação dos estudos de gênero e das teorias feministas ganham vozes

principalmente na América Latina e Europa. Para Maria Antonia García León, titular de Sociologia da Universidade Complutense de Madrid (1999), ao estabelecermos balanços, assinalarmos problemas e sublinharmos ideias e forças sobre o tema, estamos contribuindo para a disseminação da luta a favor da mudança de paradigma do significado de uma expressão escrita por D. Fernando Bertrán de Lis em 1859: “*El silencio es el ornato de la mujer*”.

García de León traçou muito bem o balanço da trajetória bibliográfica sobre as mulheres nas últimas décadas, tendo com referência as observações feitas por especialistas francesas, como Michelle Perrot (1986), que a divide no seguinte quadro: 1. A predileção sempre presente pelos estudos do corpo, da sexualidade, da maternidade, da fisiologia feminina e das profissões próximas à “natureza feminina”; 2. A dialética relacionada às relações de poder, dominação e opressão, que assumem, quase em sua totalidade, sentido tautológico, em um ato de omissão de análises que considerem o tempo e espaço dessas relações; 3. A superestimação dos estudos de discursos normativos que não delegam atenção e mérito necessários às práticas sociais e aos modos de resistência a tais discursos, o que provoca, muitas vezes, um modelo de autofascinação pela “desgraça”; 4. A ausência de conhecimento da história do feminismo e de sua articulação com a história política e social; e, finalmente, 5. A falta de reflexão metodológica e teórica.

Essas debilidades, em sua maioria, já foram superadas pelos estudos feministas, talvez restando ainda ranços referentes à predileção por estudos mais próximos à natureza feminina no mundo do trabalho, da sexualidade e da família, ainda que temas como singularidades, identidades e sexualidade estejam ganhando espaço por tais pesquisas. Ao se abordar a conciliação entre trabalho e família, um dos imperativos atuais seria “[...] enfrentar as questões e desafios suscitados pela nova configuração do mundo de trabalho e

do mundo doméstico de uma óptica de gênero” (COSTA, 2007, p. 535).

Destaca-se também que tal conciliação precisa iluminar o contexto em que as atribuições desiguais estabelecidas entre homens e mulheres trazem, de forma nítida, “[...] a centralidade do cuidado com as crianças pequenas para as políticas visando à equidade de gênero”. Isso leva a refletir que tais políticas caminham pela ideia de que “[...] as tensões decorrentes da modernização devem ser resolvidas no âmbito privado da família. São responsabilidades das mulheres [...]” (COSTA, 2007, p. 536).

O uso do termo “empoderamento” pelas investigações de gênero e mesmo pelas agências internacionais — a citar Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas (ONU) — tem suas raízes atreladas à importância adquirida pela ideia de poder, seja para os movimentos sociais, seja para os estudos teóricos das ciências sociais nas últimas décadas.

Quando nos perguntamos “por que usar o substantivo empoderamento?” estamos diante do debate iniciado nos anos 90 pelas feministas quando da preocupação para com o uso do termo. Na língua espanhola, o termo “empoderamento” e o verbo “empoderar” significam “dar poder” e “conceber a alguém o exercício do poder”, como historia a pesquisadora Marta Elena Venier (1996). Tais termos não são criações recentes. Lembra-se aos leitores que desde a metade do século XIX os dois conceitos já apareciam nos escritos ingleses.

Nesse sentido, utiliza-se a definição de empoderamento e empoderar para as análises porque se acredita que tais termos caracterizam ação e, dessa forma, implicam a transformação do sujeito em agente ativo, como resultado dos atos de movimentação que variam de acordo com cada situação concreta (LEÓN, 1994).

Além disso, acredita-se que, diante das mudan-

ças culturais, a exemplo dos estudos acerca das transformações das atitudes das mulheres frente à história das famílias e novos desafios, é urgente identificar e debater sobre os elementos que povo-

am o imaginário social sobre as relações entre as mulheres e o poder. Não por menos, há que se considerar a tendência genérica de tratar o tema do empoderamento como um conceito que já faz parte das

ideias sociais, em que pese muitas vezes o tratamento óbvio delegado ao termo utilizado em algumas situações investigativas. “Assim, seu sentido aparece como autoconteúdo e óbvio: empoderar-se significa que as pessoas adquiram o controle de suas vidas, consigam a habilidade de fazer coisas ou de definir suas próprias agendas” (LEÓN, 1994, p. 4).

Do mesmo modo, as disciplinas utilizam tais conceitos de formas distintas, fazendo-se necessário o investigador explicar qual a abordagem utilizada para tratar de tal temática. O uso do termo empoderamento trabalhado nos limites deste trabalho de pesquisa se debruça sobre a teoria feminista que advoga em favor do ponto de vista que implica “[...] uma alteração radical dos processos e estruturas que reproduzem a posição subordinada das mulheres como gênero” (YOUNG, 1991, s.p.).

Em julho de 1999, especialistas nos estudos de gênero participaram da mesa redonda “Mulheres e homens: uma história em comum?”, no II Congresso Internacional História em Debate, espaço que testemunhou propostas e desafios para a história das mulheres, tema que merece destaque entre as preocupações atuais: “[...] a de uma história comum, ao amparo da unidade da ciência; a de uma história das mulheres sem outra referência que as próprias mulheres e a de uma história das mulheres desde o ponto de vista relacional” (PALERMO, 2000, p. 3).

Unidade privilegiada da agenda social nas últimas décadas, as mulheres vêm sendo alvo de propostas de intervenções dos programas sociais do atual governo federal que buscam beneficiar esse

grupo pela diminuição do peso da pobreza e da melhoria dos serviços básicos prestados pelo Estado, nas áreas da educação, saúde e assistência social. Essas ações deveriam se voltar, sobretudo, à urgência do aumento da valorização dos sujeitos e do fortalecimento de suas identidades, enfraquecidas pelo aumento constante dos vários tipos de violências sofridas e praticadas nos espaços públicos e privados. Destacam-se a violência doméstica, a de gênero e a intrafamiliar, que andam na contramão da garantia dos direitos humanos (CAVALCANTI, 2005).

No entanto, as famílias e as mulheres seguem os papéis de principais cuidadores, uma vez que

[...] no Brasil constata-se que o cuidar e ser cuidado nas famílias brasileiras ainda acompanha o equilíbrio entre afetos e reciprocidades em uma estrutura normativa. As mulheres, mais que os homens, e os parentes mais que os não-parentes são os preferidos no processo de intercâmbio intergeracional e na provisão de cuidados (GOLDANI, 2005, p. 3).

Com efeito, encontra-se ainda a simbologia das famílias como administradoras da proteção social de cunho distributivo no país. Goldani chama a atenção para a necessidade de criação de indicadores acerca das desigualdades de gêneros nas famílias brasileiras. É válido frisar o argumento de Cunha (2007) ao afirmar que a posse do cartão pelas mulheres beneficiárias do Bolsa Família está diminuindo os conflitos familiares existentes entre os gêneros. Há que se considerar que tal argumento caminha na contramão da realidade brasileira denunciada pelas próprias conferências realizadas ao longo dos últimos dois anos no país. Ademais, ressalta-se a ausência de políticas e ações direcionadas ao combate de três aspectos recorrentes no universo das mulheres, apesar de alguns avanços relativos aos planos nacionais de Políticas para Mulheres (2004 e 2008):

**A posse do cartão pelas mulheres beneficiárias do Bolsa Família está diminuindo os conflitos familiares existentes entre os gêneros**

[...] 1) as permanências na discriminação de gênero e a urgência de conciliação entre a vida familiar e a do trabalho; 2.) a crescente responsabilidade das famílias pela qualidade de vida de seus membros e o fato de que isto depende, sobretudo, da disponibilidade de tempo das mulheres, e 3) a incorporação da perspectiva de igualdade de gênero nas políticas sociais e a necessidade de instrumentos para análise e avaliação das (des)igualdades de gênero (GOLDANI, 2005, p. 1).

Caminhando pelo século XXI, encontram-se entre os programas direcionados à construção da cidadania e à ruptura do ciclo intergeracional presente no quadro de vulnerabilidade social que caracteriza o cotidiano das meninas, adolescentes e mulheres em todo país projetos e programas como os planos nacionais de Políticas para as Mulheres e de Igualdade Racial, o Programa Gestão Pública e Cidadania, o Projeto Se Essa Casa Fosse Minha, o Programa Saúde na Família e outros que, de forma indireta, se propõem a considerar o enfoque de gênero, a citar o Programa Bolsa Família. Não por menos, o II PNPM (BRASIL, 2008) traz como um dos objetivos gerais a promoção da autonomia econômica e financeira das mulheres, em que se destacam os aspectos perfilizadores: dimensões étnico-raciais, geracionais, regionais e de deficiência.

O empoderamento da mulher é um dos subtemas alocados na agenda social do programa, apesar de não ser incorporado legalmente por sua normativa e diretrizes. De fato, a primeira avaliação de âmbito nacional que traça o perfil das famílias beneficiárias do PBF, realizada em março de 2007 e publicada em 21 de agosto de 2007 pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), traz uma fotografia e não um diagnóstico de como o programa está sendo desenvolvido e acompanhado nos municípios.

O documento utiliza como referência de análise os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada em 2006 e compara estatísticas referentes às condições de moradia, saneamento básico e escolaridade ao número de famílias pobres, homens, mulheres, adolescentes e crianças, considerando as categorias raça/etnia e faixa etária. Identifica-se como problema de ordem maior a não convergência de elementos referenciais fundamentais para o estudo comparativo, como demonstram as confusões conceituais acerca da família contemporânea. Entende-se que há um prejuízo que recai nas interpretações socioeconômicas do instrumento, haja vista as considerações produzidas por ele.

Em paralelo, o pesquisador Marcelo Medeiros — coordenador do IPEA no Centro Internacional de Pobreza (IPC)/Programas das Nações Unidas (PNUD) —, a pesquisadora visitante do IPC Tatiana Britto e o técnico da coordenação do IPEA no Centro Internacional de Pobreza (IPC)/Programas das Nações Unidas (PNUD), Fábio Soares, em artigo recente sobre o programa, dedicam um subcapítulo à temática gênero e sua relação com os resultados do Bolsa Família ao longo dos primeiros três anos de vida (MEDEIROS; BRITTO; SOARES, 2007).

O estudo traz argumentos favoráveis à assertiva relacionada à concretização de uma realidade crescente do empoderamento das mulheres beneficiárias do programa ou ligadas à gestão do Bolsa Família. Como referência para essa ponderação, os pesquisadores baseiam suas críticas na avaliação desenvolvida pelas Ações em Gênero, Cidadania e Desenvolvimento (Agende) para o MDS em 2006, com apoio do *Department for International Development*.

A variabilidade do termo empoderamento impõe aos estudos desde uma perspectiva da sociologia da família o confronto entre a abordagem dos estudos de gênero e a abordagem governamental dos últimos anos no Brasil.

Foi considerada elemento justificador para a coleta de informações e opção pela aplicação

dos questionários nos municípios baianos que estão fora do diâmetro urbano a não oferta de programas específicos para as juventudes desses territórios, em que pese a histórica ausência de ações pontuais que contribuam para a inclusão social e a redução do ciclo intergeracional da pobreza. Algumas iniciativas, entretanto, já surgem a partir das bandeiras e debates levantados pela juventude baiana nas conferências territoriais e na Conferência Estadual da Juventude (2008). Cita-se o Programa Estadual de Inserção de Jovens no Mundo do Trabalho (Trilha), lançado em 2008 como parte do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e que tem por objetivo “[...] inserir em atividades produtivas jovens de 16 a 29 anos, seja em postos formais de trabalho ou em atividades empreendedoras para a geração de renda, a exemplo da economia solidária, preparando-os para o exercício da cidadania” (TRILHA, 2008, p. 3).

O Trilha utiliza como estratégia de focalização o critério “beneficiário Bolsa Família”, com intuito de concentrar investimentos e projeção de indicadores no principal programa de transferência de renda direta com condicionalidade do governo federal. Essa mesma ação encontra pela frente o desafio de superar alguns números relacionados à juventude baiana:

- a. 1,3 milhão de famílias são beneficiadas pelo Programa Bolsa Família — o que significa que quase 50% da população baiana é atendida pelo programa.
- b. Cerca de 4,1 milhões de jovens baianos de 15 a 29 anos e mais de 400 mil deles apresentam baixa escolaridade e se encontram sem emprego.
- c. 15% de analfabetos funcionais compõem a população economicamente ativa (PEA) baiana, proporção esta que chega a quase 30% nas áreas rurais do estado (PNAD, 2006).

Tais fatores contextualizam o universo da investigação, ressaltando os índices fornecidos pelo IBGE através da PNAD (2006): a) 30% dos baianos

apresentam idade entre 15 e 29 anos; b) Quase 5% da população economicamente ativa (PEA) juvenil do estado da Bahia está em condição de analfabetismo; na área rural, encontra-se um índice duas vezes maior (10%); c) 71,2% da juventude rural (PEA) não conseguiu completar o ensino fundamental.

Fortalecendo a etapa qualitativa da pesquisa, a realização de grupos focais com as famílias beneficiárias — em sua totalidade compostos por jovens mulheres — trouxe outros aspectos relevantes que permitem responder de forma clara o argumento do IPEA e da agência Vox Populi sobre a simbologia do empoderamento da mulher, representado pela posse do cartão de benefícios e pela presença feminina majoritária no cargo de gestor municipal do programa. Em outras palavras, tais órgãos argumentam que o Bolsa Família contribui para o empoderamento feminino porque promove o aumento do poder de decisão das mulheres nos conflitos familiares por meio da posse do cartão magnético. Contudo, os relatos das mulheres beneficiárias do programa que participaram dos grupos focais caminham na contramão da ideia de gênero construída pelo governo federal e pela visão econômica do IPEA (CALDEIRA; CAVALCANTI, 2008).

Lendo-se os resultados da pesquisa realizada pela agência Vox Populi sobre o aumento do “empoderamento das mulheres” simbolicamente representado pela posse do cartão de benefícios do programa, indaga-se que debates sobre relações de gênero a sociedade brasileira, os meios de comunicação e o Estado estão propondo e protagonizando. O governo federal parece satisfeito com as considerações do IPEA (MEDEIROS; BRITTO; SOARES, 2007) e com o relatório final de atividades das Ações em Gênero, Cidadania e Desenvolvimento (2006) ao abordar “os papéis de gênero”.

De acordo com a Agende (AÇÕES EM GÊNERO, CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO, 2006), “[...] a mudança que requer mais atenção, tanto por ser generalizada como por se constituir na mais sólida das bases para a saída da condição de po-

breza, é o fato de as mulheres terem começado a tomar consciência, do significado da cidadania”.

Por outro lado, os programas de transferência de renda são acusados de contribuir para a manutenção das desigualdades presentes nesse debate ao longo da história das políticas sociais que adotam esse modelo. Essa “acusação”, embora não seja mais divulgada entre os analistas dos Programas de Garantia de Renda Mínima (PGRM), está vinculada à ideia de que a renda seria a responsável pela retirada das mulheres do mercado de trabalho para se dedicarem aos cuidados dos filhos, parentes idosos ou portadores de necessidades especiais (MEDEIROS; BRITTO; SOARES, 2007, p. 21).

Programas condicionais, como o Bolsa Família, teriam um papel mais perverso ainda, pois forçariam as mulheres à tarefa adicional de assegurar que as crianças cumprissem as condicionalidades de saúde e educação. Já se viu anteriormente que não é razoável crer que as transferências de um programa como o Bolsa Família tenham impactos negativos significativos sobre a participação no mercado de trabalho das famílias beneficiárias; ao contrário, ele pode até mesmo aumentar essa participação. E, à medida que os programas tenham impacto sobre a escolarização, o razoável é assumir que podem liberar parte do tempo das mulheres envolvidas no cuidado infantil para exercer outras atividades, inclusive remuneradas (MEDEIROS et al., 2007, p. 22).

Entretanto, estudos como os de Goldani (2005, p. 4) afirmam que

[...] muito se fala em políticas sociais destinadas a dar suporte às famílias ou mesmo políticas específicas de famílias, entretanto, pouco ou nada se diz sobre as implicações disto e menos ainda sobre seus efeitos perversos para as mulheres. Isto porque, tal como se estruturam nossas sociedades ainda hoje, o cumprimento das responsabilidades familiares se encontram relacionadas,

sobretudo, com a disponibilidade de tempo das mulheres.

Identificam-se pontos de reflexão essenciais para essa temática: 1) Cumprimentos das condicionalidades X manutenção/autonomia dos espaços público e privado; 2) O significado da cidadania e sua relação com a posse do cartão/recebimento do benefício pelas jovens mulheres; 3) Ações complementares do programa e a participação das jovens mulheres no mercado de trabalho.

## **PRÁTICAS GESTORAS E O ACOMPANHAMENTO DAS CONDICIONALIDADES – ANÁLISE E RESULTADOS DA PESQUISA SOCIAL**

Tendo em vista os números resultantes da pesquisa com amostragem de 17 municípios baianos sobre o acompanhamento das condicionalidades de educação, saúde e assistência social, cabe uma reflexão sobre os pontos levantados anteriormente. A primeira questão reporta à distância das prerrogativas sobre gênero presente entre a intenção e o gesto, nas mentalidades que trilham caminhos onde a vida privada cruza a estrada da vida pública no processo de mistura de sentimentos e percepções sobre os papéis de homens e mulheres. Esses, por sua vez, enveredam por posições extremistas, a citar a função protetora masculina e a imagem da mulher cuidadora<sup>1</sup> (ARAÚJO; SCALON, 2006).

Em quase sua totalidade, a jovem mulher/mãe é a responsável legal pelo recebimento do benefício, cadastro e atualização de informações familiares no Cadastramento Único e pelo cumprimento das condicionalidades. Ao responsável cabe, enfim, o monitoramento das atividades exigidas como con-

trapartida pelo governo federal, ou seja, garantir a presença das crianças e adolescentes na escola, atualização do cartão de vacinação de crianças entre 0 e 6 anos, frequência nas consultas médicas de pré-natal (gestantes), campanhas de aleitamento materno, dentre outras.

É verdade que esse quadro de atividades descrito não se distancia muito do cotidiano das famílias brasileiras. No entanto, os depoimentos das mulheres nos grupos focais produzidos para uma amostra de 17 grupos (100% das localidades avaliadas) delineiam as percepções que elas vivenciam. O perfil geral das participantes aponta um alto nível de desemprego e o exercício de prestação de serviços bem esporádico. Quando questionadas sobre a relação trabalho/família/maternidade, 56,8% concordam plenamente que, ao trabalhar fora, a mulher contribui para a melhoria da qualidade de vida da família, e 73,4% acreditam ser esse o caminho da conquista de sua independência.

Participaram ao todo dos grupos focais 187 jovens mulheres com faixa etária entre 15 e 29 anos. Para o elemento raça/etnia, 73% se declararam negras, 18% se disseram pardas e 9% se declararam brancas. Aproximadamente 77% possuem filhos inscritos no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) ou em outro programa social local (ações comunitárias).

Quase 80% declararam que a educação dos filhos é prejudicada pela ausência das mães. “A educação é o que eu posso deixar para meus filhos, sem ela, eles não terão chance na vida”, afirma Gilvânia, 22 anos, casada, empregada doméstica. Retomando a ideia sobre a importância da família, destaca-se a reflexão de Cynthia Sarti (2005), que lembra que essa instituição não é “funcional”, assertiva afinada com o discurso apresentado pelas mulheres dos grupos. Os papéis e as funções delegadas a cada pessoa estão mais ligados à identidade que se constrói a cada problema ou situação enfrentada do que a uma estrutu-

### **A jovem mulher/mãe é a responsável legal pelo recebimento do benefício, cadastro e atualização de informações familiares no Cadastramento Único**

<sup>1</sup> Ver trabalho para temática em: Carvalho, Cavalcanti e Caldeira (2010).

ração bem definida das atividades e símbolos das figuras maternas e paternas, masculinas e femininas.

Acredita-se, dessa forma, que há uma distinção bem clara acerca do significado dos vínculos biológicos e afetivos que permeiam as relações familiares e sociais dessas pessoas. No universo das famílias pobres, a divisão entre o mundo público e o privado é mais complexa, desenrolando-se uma série de questões: a família passa a não mais se constituir como núcleo — ainda que numericamente seja considerada como família nuclear (pai, mãe e filhos) —, mas “[...] como uma rede, com ramificações que envolvem a rede de parentesco como um todo, configurando uma trama de obrigações morais que enreda seus membros [...]” (SARTI, 2005, p. 70).

Essa rede assume não somente a condução dos aspectos da vida privada, mas, sobretudo, inicia uma ação de compartilhamento e de ajuda mútua, uma verdadeira rede de solidariedade, com a relativização de papéis, na maior parte do tempo impulsionada pelas necessidades diárias de sobrevivência, das relações intrafamiliares e de sua dinâmica.

Em paralelo, quando colocadas diante de perguntas como “quem é o (a) chefe de família em sua casa?”, há pela primeira vez o surgimento de um discurso discordante entre os participantes. “Quem tem que ganhar o dinheiro, dar o sustento é meu marido. Mas quem decide o que fazer com o dinheiro é eu, eu não sou a mulher da casa?”, responde Silvana com um olhar de enfrentamento às outras mulheres que mostraram um posicionamento distinto para o mesmo tema.

Esse fato lembrado por Silvana, 26 anos, casada, dona de casa, remete a citar que o próprio Bolsa Família coloca como prioridade de delegação do responsável legal pelo recebimento do benefício a mãe, a figura feminina, por considerar que a mulher possui um caráter de maior responsabili-

de e confiança para gerir os gastos do benefício. Entretanto, esse elemento não garante uma análise de ordem geral para este estudo. A figura do homem ganha um sentido mais relacionado ao papel de “protetor” da família, “[...] de intermediário entre a família e o mundo externo, em seu papel de guardião da respeitabilidade familiar [...]”, superando a autoridade ligada ao sustento financeiro do grupo e ganhando a posição de proteção contra os diversos tipos de violências ou a manutenção do vínculo matrimonial (SARTI, 2005, p. 70; CARBONERA, 1999).

“Aqui em casa quem manda sou eu. Quem sustenta meus filhos sou eu. Quando falta o pão, sou eu que dou jeito. Isso não quer dizer que o pai não seja importante. É bom para as crianças a presença dele. E eu me sinto mais segura. Com homem dentro de casa, os de fora vai pensar duas vezes em fazer alguma coisa contra eu e meus filhos” (Depoimento de Luzinete, 23 anos, casada, cinco filhos, faxineira).

A conquista de cidadania dessas mulheres, portanto, não é somente determinada em geral pela posse do cartão e recebimento do benefício, mas sim pela construção diária de identidades, pela definição de papéis e pela luta cotidiana do equilíbrio entre as responsabilidades dos gêneros, reconhecendo que tal conquista pode se desenvolver nos planos da cidadania civil, política e social.

Ao se revisar a literatura nacional e internacional sobre esse elemento em especial, depara-se com trabalhos como o de Menchu Ajamil García intitulado *Gênero y ciudadanía*, artigo apresentado no VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, realizado em 2003, no Panamá. Ajamil García aborda a relevância de se observar a relação gênero-cidadania através da postura que a figura do Estado e instituições sociais adotam para debater temas básicos e ao mesmo tempo controversos

**“Quem tem que ganhar o dinheiro,  
dar o sustento é meu marido.  
Mas quem decide o que fazer  
com o dinheiro é eu, eu não sou a  
mulher da casa?”**

que afetam diretamente o binômio: os problemas da participação política, a essência do Estado de Bem-Estar Social, a extensão dos direitos sociais ou mesmo a orientação das políticas públicas (AJAMIL GARCÍA, 2003).

A autora apresenta ainda os presentes cruzamentos entre tais temas e as reflexões construídas sobre a democracia participativa: articulação da sociedade civil, papel das ONGs e, sobretudo, as novas formas de representação com enfoque de gênero. Tal observação caminha pelo argumento de que se antes nós tínhamos teorias da democracia, hoje nos vemos diante de concepções de cidadania.

Nesse sentido, nos colocamos frente a um contexto sociopolítico herdeiro dos princípios da teoria do Estado de Bem-Estar Social, o que significa afirmar que os conceitos sobre a mulher nos “[...] esquemas alternativos de antipobreza e necessidades básicas também não estão isentos de limitações [...]”, ao passo que “[...] estes novos enfoques foram muito cedo objeto de polêmica dentro do movimento feminista, em razão das falhas que suas estratégias mostraram para conseguir um progresso significativo do status da mulher” (LEÓN, 1994, p. 5).

Observa-se que a democracia doméstica trazida por Ajamil García, entendida pelo feminismo como precondição da democracia externa (público), é *status* fundamental em que “[...] se não se consegue esta coerência, a própria democracia institucional e formal estará sempre precária, frágil e debilitada” (AJAMIL GARCÍA, 2003, p. 2). Diante de tal argumento, há que se considerar, portanto, que revisar a cidadania desde o conceito de gênero, para assegurar o reequilíbrio do poder e do protagonismo entre homens e mulheres, dentro e fora de casa, deixa abertos importantes questionamentos:

Há que redefinir a cidadania de forma igualitária ou como cidadania diferenciada? Qual é o novo âmbito do político (privado-público) onde participa e atua esse-a cidadão-a? Que estrutura ou forma política deve articu-

lar as diferentes dimensões da cidadania? Que modelo reforça mais a consolidação democrática, com respeito a formas de participação e de representação? (AJAMIL GARCÍA, 2003, p. 2).

Segundo Nathalie Reis Itaboraí (2005), um resumo comparativo entre dois modelos de família (o patriarcal e o eudemonista) caracteriza a história do direito desses grupos no Brasil. Grande parte das falas denuncia esse contexto; novos paradigmas presentes nos princípios educativos e nos padrões da moralidade dos costumes familiares. Por outro lado, se as condicionalidades estipuladas pelo governo são direcionadas ao bem-estar social de crianças, adolescentes e mães, não estabelecendo uma política de intervenção direta ao bem-estar social dos demais integrantes das famílias, encontram-se nas declarações das mulheres elementos não apenas de relações de poder, a exemplo do posicionamento de Luzinete, mas, sobretudo, a manutenção de uma relação de interdependência, de ajuda mútua.

De acordo com as falas, o benefício, em sua maioria, é utilizado para a aquisição de bens materiais para os filhos, o que não significa que não sirva, em algumas ocasiões, para o bem-estar de todos os membros do grupo. “Com o dinheiro do cartão (Bolsa Família), a gente pode comprar outras coisas: falta um caderno, às vezes o menino precisa de um sapato ou mesmo remédio. Não resolve tudo, mais ajuda sim”.

Vê-se a importância do argumento de Robert Castel estar presente na formulação e implantação de uma política como essa: uma sociedade de semelhantes e não de iguais.

Uma sociedade de semelhantes é uma sociedade diferenciada, portanto, hierarquizada, mas na qual todos os membros podem manter relações de interdependência porque eles dispõem de um fundo de recursos comuns e de direitos comuns (CASTEL, 2005, p. 36).

Contudo, encontra-se outro desafio na concretização de uma sociedade de semelhantes: ao se



reconhecer que as famílias se estruturam a partir de relações de poder, o que é inegável, haja vista as relações de gênero e geracionais, reafirma-se o pressuposto, como aponta Itaborá, de que tais relações “[...] não garantem uma redistribuição equânime de recursos, o que torna fantasiosa a expressão renda per capita, acena para a necessidade de pensar a tensão indivíduo — família e o papel que o Estado pode ter para assegurar o bem estar individual e familiar” (ITABORÁ, 2005, p. 4).

Há um excesso de responsabilidades delegadas às famílias quando o Estado e o mercado não conseguem controlar socialmente os impactos provocados por mudanças relativas ao trabalho, à educação, à saúde e à própria assistência social, traduzindo uma realidade perversa, como caracteriza Goldani (2002), vivida pelo processo de “[...] passagem da mobilização de recursos da pobreza para a pobreza de recursos”. O discurso do empoderamento da mulher se torna frágil a partir das argumentações apresentadas pelos estudos aqui citados. Os espaços familiares, em sua maioria, demonstram diferentes e contrárias percepções para a mulher e para o homem.

Não existem soluções simples para as questões, debatidas calorosamente, da igualdade e da diferenças, dos direitos individuais e das identidades de grupo; de que posicioná-los como conceitos opostos significa perder o ponto de suas interconexões. Pelo contrário, reconhecer e manter uma tensão necessária entre igualdade e diferença, entre direitos individuais e identidades grupais, é o que possibilita encontrarmos resultados melhores e mais democráticos (SCOTT, 2005, p. 12).

Considera-se, assim, que a análise de León (1994) é válida para se compreender algumas práticas assistencialistas no Brasil, se se levar em conta o histórico da teoria do bem-estar social que partia (ou ainda parte?) de três pressupostos para definir a estrutura de programas e políticas sociais:

- 1) A maternidade como aspecto mais importante;
- 2) O papel da criação dos filhos como sua tarefa

mais efetiva para o desenvolvimento e 3) A definição da mulher como receptora passiva, como consumidora e usuária de recursos.

Em terceiro lugar, ao se analisar a relação entre o incentivo à participação das mulheres no mercado de trabalho e o Bolsa Família, verifica-se que o estudo do IPEA e o relatório da Agenda trabalharam com o parâmetro da transferência direta de renda, omitindo a avaliação de números sobre as ações complementares previstas no programa através de suas diretrizes. Ou seja, sustentam seus argumentos pelo viés do recurso financeiro e pela simbologia do poder em ser responsável pelo recebimento do benefício. Do ponto de vista do “crédito”, é viável afirmar que a política está sendo eficiente ao cumprir as metas estabelecidas de famílias pobres beneficiárias (com base nas estimativas da PNAD e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para o ano de 2006).

Acredita-se que as ações mais concretas e efetivas para a promoção da emancipação têm nos programas complementares de geração de emprego e renda e de alfabetização de jovens e adultos talvez um âmbito maior de oportunidades. A oferta desses serviços integra a contrapartida municipal, sobretudo como atividades obrigatórias da agenda social das gestões locais. O planejamento da política prevê um repasse financeiro complementar às gestões do Bolsa Família para o desenvolvimento de tais ações, estabelecido de acordo com os números indicativos do Índice de Gestão Descentralizada (IGD), que resulta da média dos índices da saúde, educação e cadastramento único local.

Entretanto, as estatísticas levantadas pela Tabela 1 traçam a precária condição de oferta de assistência social a essas famílias e jovens mulheres beneficiárias. Retomando os números anteriormente analisados pelo terceiro capítulo, apenas 17,64% da assistência social dos municípios possui instrumentos para acompanhar as condicionalidades do programa; 11,76% declararam a existência de um plano de aplicação dos recursos do IGD em ações voltadas para a garantia da porta de saída dos be-

**Tabela 1**  
**Dados referentes à situação da assistência social às famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família**

Informação da assistência social Essas ações são realizadas pelo município?	Sim	Não	Presença da ação em %
Possui instrumentos para acompanhar as condicionalidades?	03	14	17,64
Há algum plano de aplicação do IGD?	03	14	17,64
No plano há integração entre a assistência social e o PBF?	02	15	11,76
O município tem o CRAS?	06	11	35,29
O recurso do IGD é aplicado nas atividades do CRAS?	02	15	11,76
A secretaria de assistência, CRAS ou coordenações específicas possuem instrumentos de promoção de ações voltadas às mulheres?	00	17	0,00
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaboração das autoras. Rota 05. Os questionários foram aplicados entre 12/2008 e 1/2009 em 17 municípios baianos: Nova Viçosa, Santa Cruz de Cabralia, Santa Cruz da Vitória, Porto Seguro, Itaju do Colônia, Belmonte, Pau Brasil, Ibirapuã, Vereda, Guaratinga, Eunapólis, Mascote, Camacã, Ilhéus, Santa Luzia, Una e Arataca. Do total, três não souberam responder ou não houve presença de representantes da área da saúde durante a reunião aos itens 2 e 3.

neficiários. Os questionários acusam que nenhum dos municípios entrevistados possui planejamento específico ou execução de ações destinadas às jovens mulheres.

Quando muito, as atividades planejadas para o grupo feminino são direcionadas aos cursos de corte e costura, culinária e artesanato. Os depoimentos dos grupos focais confirmam o tímido trabalho realizado pela assistência, que insiste em reproduzir os mesmos problemas e práticas assistencialistas que vêm se desenrolando ao longo do processo de implantação de políticas públicas no país. “A prefeitura oferece os cursos. Mas aqui a gente não tem a quem vender, então não adianta de nada” (Carla, 24 anos, casada, 2 filhos, produtora rural). Ou seja, o planejamento de metas a serem alcançadas não considera questões regionais, fatores favoráveis ao desenvolvimento local e a demanda específica do comércio.

Atentar para o simples fato de mulheres e homens serem diferentes não apenas quanto à sua natureza, mas também quanto a seu desempenho social, é o primeiro passo no difícil caminho que deve ser percorrido para garantir os direitos de

cidadania das mulheres. O segundo passo nessa direção é conceber e implantar programas cuja concepção e objetivos reconheçam as desigualdades entre homens e mulheres e cujas ações estratégicas orientem-se no sentido de combater a discriminação contra as mulheres. A expressão “enfoque de gênero” é usada para distinguir estes programas e para destacar sua capacidade, pelo menos potencial, de gerar mudanças no tocante às relações entre homens e mulheres e, assim, debilitar a subordinação feminina e fortalecer o exercício do poder por parte das mulheres, ou seja, seu empoderamento (SUÁREZ; TEIXEIRA; CLEAVER, 2002, p. 71).

Sobre a conciliação entre trabalho e família, as depoentes declaram que um dos desafios com maior dificuldade de superação é o reconhecimento de que não apenas as mulheres são responsáveis pelo cuidado com os filhos e pela redução das tensões decorrentes da modernização (COSTA, 2007). O argumento de Fraser (1997) de que políticas públicas devem fornecer renda nos espaços econômico e social e, ao mesmo tempo, políticas culturais e educacionais voltadas à mudança dos paradigmas valorativos da sociedade se encaixa adequadamente às falas a seguir:

“É duro ter que trabalhar na rua e fazer todo o trabalho de casa. Aí tenho que escolher entre minha independência e o cuidado dos meus filhos porque se você deixa com estranhos ou a vizinha você não tem segurança de que estão bem, sem sofrer alguma maldade...o marido não ajuda, já chega cansado e vai jantar e dormir. Tem que levar os meninos na escola, eu mesmo tenho que ir as tais palestras que falam sobre a gravidez, mas é duro com tanta coisa pra fazer [...]” (Solange, 21 anos, casada, três filhos, doméstica).

“Foi muito bom o governo ter dado o cartão para as mulheres. Claro, é a gente que sabe o que fazer com o dinheiro, sempre foi assim. A assistente social veio aqui perguntar o que eu achava disso e saber o que seria bom também a não ser o dinheiro. Aí disse: seria bom que a prefeitura

tomasse conta dos nossos filhos pra gente puder estudar nesse programa que ensina a ler e a escrever, acho que é o EJA [...] porque os homens conseguem, não tem que ficar em casa [...]” (Joice, 19 anos, solteira, dois filhos, feirante).

“Uma vez a gente quis abrir uma cooperativa para vender as polpas de fruta que a gente trabalha faz muito tempo, quem não quer ganhar seu próprio dinheiro [...] Mas sem instrução é difícil, complica, porque eu e minhas colegas não terminamos os estudos e só sabemos assinar o nome. Aí ia precisar saber fazer conta e também de dinheiro para começar, uma ajuda, mas a prefeitura disse que não tinha dinheiro e que a gente tinha que fazer um projeto” (Carla, 24 anos, casada, dois filhos, produtora rural).

“Essa história de quem tem que cuidar da família é a mulher é antiga, sempre existiu. Eu mesma fui educada por minha mãe e pai assim, desse jeito. Mas hoje não se pode dar o luxo de trabalhar apenas em casa, tem que ajudar o homem, senão no fim do mês não dá pra nada. E ainda tem que cuidar dos meninos e se a gente esquece de avisar que não foram à escola, fica sem o dinheiro do cartão e a culpa sempre cai pro meu lado [...]” (Joana, 23 anos, casada, três filhos, costureira).

Ademais, quando não são oferecidas alternativas que venham a contribuir para a diminuição do isolamento social, o aumento da emancipação feminina e de sua visibilidade no exercício de dialogar e de participar das deliberações da vida pública o processo de desprivatização de suas experiências termina por reproduzir os problemas e obstáculos intergeracionais. O termo emancipação está aqui entendido, em primeiro lugar, como a participação democrática defendida por Santos (2006): a garantia da sobrevivência, a condição de não estar ameaçado e, sobretudo, estar informado. Em segundo, mas não menos importante, como a conquista de um ideal normativo, assumido pela identidade formada por um grupo de aspectos e peculiaridades que fundamentem processos de continuidade ao

longo dos tempos, por intermédio de ações que regulamentem a divisão sexo/gênero, a coerência interna dos sujeitos e a autoidentidade da pessoa. “A identidade é outra ficção da metafísica da substância, um efeito artificial, mas que se veste de naturalidade” (BUTLER, 1990, p. 84).

O reconhecimento da maior vulnerabilidade social das mulheres é também o reconhecimento de que sistemas de subordinações de cruzam, como os de classe, de raça e de gênero, o que me leva a insistir que políticas de ações afirmativas se fazem necessárias mais no sentido de minimizar discriminações por conta de identidades político-culturais, como o ser mulher, ser negra, ser jovem ou ser mais velha não ao azar grupos mais vulneráveis, ou que vêm se destacando entre os que se encontram em relações mais precárias de trabalho, no setor informal, no serviço doméstico, em formas de terceirização, trabalhos a tempo parcial e domiciliar (CASTRO, 1999, p. 90).

Mas alguns avanços já começam a mudar a cara desse contexto. O programa Mulher Cidadã, implantado pelo município de Camaçari (BA) em 2007, está contribuindo para progressos na garantia de autonomia financeira das mulheres participantes, através da superação do quadro de vulnerabilidade social apresentado no ingresso no programa. Ressalta-se que o projeto teve a preocupação metodológica de estudar o mercado econômico local, visando determinar as oficinas de profissionalização. O programa traz os objetivos de capacitar, valorizar e inserir as mulheres no mercado de trabalho. No total, são 194 beneficiárias, que recebem o auxílio mensal de R\$ 120,00 e possuem atividades durante cinco meses, de segunda a sexta-feira, das 15h às 19h. A programação dos cursos tem como base assuntos do dia a dia: saúde da mulher, autoestima, cidadania, culinária, meio ambiente e o Programa Brasil Alfabetizado (alfabetização de jovens e adultos, substituído atualmente pelo programa do governo estadual Todos pela Educação — Topa). Para

participar, as candidatas devem ser maiores de 16 anos e serem beneficiárias do Bolsa Família.

De fato, não se pode contestar, diante de estatísticas apresentadas, que políticas públicas tipologicamente planejadas pela transferência de renda direta são instrumentos eficazes na ação de reduzir desigualdades sociais. Entretanto, pondera a socióloga Maria Alice Setubal (Fundação Tide Setubal), é preciso “ir mais além” na formulação de críticas e análises. Se, de certa forma, os números indicam que a transferência de renda foi responsável pela diminuição em um quarto das posições desiguais na sociedade entre os beneficiários, é preciso não apenas olhar, mas enxergar os desafios do programa, que aumentam à proporção de sua extensão.

Se, por um lado, a transferência de renda diretamente às famílias pobres tem se mostrado muito mais eficaz do que o emprego de mecanismos indiretos de subsídios de preços, por outro, adotada como medida isolada, quase nada contribuirá para tirar as famílias do ciclo de pobreza a que estão submetidas geração após geração (SETUBAL, 2007).

É essencial, para uma coerência de discursos e práticas, que o trabalho descentralizado e inter-setorial previsto pela política assuma efetivamente lugares e papéis entre as esferas envolvidas: federal, estadual e municipal. Ao advogar essa problemática, a socióloga indica três necessidades que precisam estar integradas às ações do programa: 1. O trabalho de compreender e valorizar as dinâmicas intrafamiliares e a relação das famílias na comunidade; 2. O reconhecimento da importância de características regionais no desenvolvimento de programas que venham a atender as demandas específicas dos municípios; 3. A constituição de equipes competentes, bem qualifi-

cadas e comprometidas com as políticas sociais de sustentabilidade.

Além disso, apesar de a atribuição de determinar normas fugir em boa parte das atuais competências dos governos municipais, as possibilidades favoráveis dos gestores em introduzir inovações que fortaleçam a democracia são em número maior em vista das unidades administradas — menor população, maior homogeneidade dos problemas e desafios locais (RITTEL; WEBBER, 2000).

Assim, aos governos municipais apresenta-se a oportunidade de levar a efeito uma gestão participativa que resulte na criação do espaço público como lugar de validação da realidade social inteira, por meio da visualização das experiências vividas, dos problemas enfrentados e dos interesses defendidos pelos mais diversos atores sociais. Perante a existência de um espaço público dessa natureza não se poderia ignorar a necessidade de idealizar políticas específicas, pelo menos enquanto existam indivíduos e grupos isolados das esferas de tomada de decisão, e excluídos dos direitos sociais e econômicos básicos (SUÁREZ; TEIXEIRA; CLEAVER, 2002, p. 77).

Os dados referentes às gestões municipais que denunciam o esforço desenvolvido pelas práticas e ações trazidas pelo terceiro capítulo permitem partilhar a compreensão de que o programa, além de não trazer claramente em sua normativa legal o reconhecimento das competências das famílias na sua organização interna e na superação de suas dificuldades, responde muito menos à prometida primazia da responsabilidade do Estado no fomento de políticas integradas de apoio à família e às mulheres.

Na conquista dos meios necessários que possibilitem às mulheres defender ideias, propor debates e garantir espaços de equidade social, o PBF cami-

nha lentamente na melhoria e crescimento dessa realidade. É essencial o aperfeiçoamento de políticas afirmativas que trabalhem no combate à redução das desigualdades de gênero, reconhecendo que tais ações assumem, na sociedade brasileira atual, a mesma importância da rede de proteção social que baliza as condicionalidades do programa.

Caberia tentar responder, através das imagens traduzidas pelos dados apresentados referentes às gestões municipais baianas, os questionamentos feitos por Lau Javien acerca do que dizem as mulheres tomando como referência as falas das jovens mulheres-mães beneficiárias do Programa Bolsa Família. Seja pelo esforço diário de conquistar espaços e condições sociais que possibilitem o empoderamento de sua condição, seja pelas adaptações e estratégias criadas para superar o contexto de vulnerabilidade social que lhes é imposto, não restam dúvidas de que a necessidade que se impõe dia a dia às instâncias de controle social e às instituições sociais de compreender e valorizar as dinâmicas intrafamiliares reforça o interesse em escutá-las e se ocupar delas.

A provocação de Javien em “limitar” o papel das mulheres na história às suas condições de mãe, filha, irmã ou companheira das figuras masculinas que se destacaram ao longo dos tempos incita a pesquisar e construir interpretações da realidade que confrontem tal imaginário social produzido pelas permanências culturais. Os estudos sobre família e proteção social ajudam a contestar tal afirmação, uma vez que mostram as funções desempenhadas por tal grupo, em especial na área da garantia de direitos e da promoção de políticas especiais para as mulheres. Reforça-se ainda mais a ideia de que as ações afirmativas criadas no país pelas esferas federal, estadual e municipal estão aquém do conceito e da aplicação prática entre as relações de participação e autonomia.

**As políticas públicas direcionadas às famílias e que consideram tal instituição o principal fator de proteção social veem nas mulheres a capacidade de reinvenção da estrutura familiar**

Paradoxalmente, as políticas públicas direcionadas às famílias e que consideram tal instituição o principal fator de proteção social veem nas mulheres a capacidade de reinvenção da estrutura familiar, além das estratégias voltadas para a ruptura do ciclo intergeracional da pobreza. Considerando os princípios do II PNPM, em que pese a “autonomia das mulheres”, verifica-se que o objetivo de garantir a defesa do poder feminino de decidir sobre o destino de suas ações e escolhas distancia-se cada vez mais das definições de “poder sobre”, “poder para” e “poder desde”, quando a esfera federal atribui em seu maior programa destinado às famílias que o empoderamento das mães beneficiárias está atrelado à posse do cartão e à sua condição profissional de gestoras municipais.

Uma das estratégias para a redução das desigualdades de gênero seria o entendimento do caráter relativo aos processos discriminatórios dos gêneros em sua multiplicidade e o “papel da mútua interação entre os processos na manutenção das desigualdades”. Se configuraria como estratégia, destinada à clarificação do funcionamento desta interdependência, a busca de

[...] indicadores que demonstrem, por exemplo, como a discriminação de gênero no emprego se mantém, não só através dos processos de trabalho no mercado mas, também, através da interdependência destes com a divisão de trabalho ao interior da unidade doméstica. Com isto, queremos dizer que ao avaliar as desigualdades de gênero na esfera da família, não há como deixar de avaliar as desigualdades socialmente construídas em outras esferas da vida social, política e cultural das mulheres (GOLDANI, 2005, p. 9).

Finalmente, comunga-se da afirmação de que a transformação de paradigmas valorativos da sociedade trazidos anteriormente por Fraser seria tal-

vez um dos modos mais eficientes de alterar, de forma substancial, a constituição de subjetividades dominadas, assim como de mudar as estruturas de preconceitos, de sentimentos e estereótipos que alimentam os processos excludentes e de contextos marginalizados pelas “coletividades ambivalentes” (FRASER, 1997, p. 22).

As restrições vinculadas às experiências da vida baseada em direitos e princípios democráticos de expressão e direito à voz nas dimensões sociais implicam limitações significativas para a constituição das mulheres como sujeitos capacitados para, no âmbito político, articular e ampliar demandas cívicas. O risco da perda do benefício em razão do descumprimento das condicionalidades coloca o princípio da universalidade cada vez mais distante da conquista de direito a uma renda mínima universal quando enfraquece o significado da “ética de ser portador do direito à proteção social”. Ao mesmo tempo, se detecta a permanência de uma interface da proteção social não contributiva com os programas de enfrentamento da pobreza e a perspectiva de alcance do desenvolvimento social. “Essas duas perspectivas fluem mais da velha relação entre fome e pobreza do que da adoção de uma política redistributiva articulada com o modelo econômico” (SPOSATI, 2008, p. 25).

A maior fatia dos depoimentos das mulheres descortina o seguinte contexto: as atividades domésticas ocupam o maior tempo destinado às reproduções familiares: lavar, passar, cozinhar, levar as crianças às escolas e as atribuições de cuidadora da casa. A casa termina ganhando o símbolo de claustro de sua imagem, e essa, por sua vez, é valorada através do cumprimento de suas funções no ambiente privado. Uma vez que o PBF promova atividades que possibilitem às mulheres ações produtivas, extraespaço doméstico, reconhecendo sua potencialidade em outras instâncias, sobretudo a pública, se poderia então afirmar que a política contribui para os primeiros passos na construção da autonomia dessas mulheres.

Outro ponto saliente nas entrevistas são os baixos níveis de escolaridade e de capacitação profissional para o mercado de trabalho. Foram mencionados anseios e posicionamentos a favor de dispositivos que viessem suprir essas necessidades, lacuna que termina por empurrar com maior intensidade as presentes e futuras gerações para longe da superação dos ciclos de pobreza, do estigma maternal e das tantas vulnerabilidades sociais que se impõem no seu cotidiano.

Há que se considerar a prerrogativa de que os sistemas de marginalização cultural, quando aliados às restrições econômicas, atuam como

[...] elementos restritivos à fruição de direitos civis e políticos por parte destes sujeitos sociais. As restrições à experiência da vida regida por direitos e prerrogativas democráticas de expressão e direito de voz na sociedade limitam significativamente sua constituição como sujeitos capacitados politicamente a formular e ampliar demandas cívicas (REGO, 2008, p. 177).

Ao que se retomam nestas últimas linhas as reflexões sugeridas por Fraser: as políticas públicas e seu desenho, destacando-se os caminhos do PBF, precisam levar em conta as ambivalências constitutivas discutidas pelo quarto capítulo, ou seja, certificar as diversas coletividades sociais, condição essencial para transformar o PBF em política potencial de cidadania e de emancipação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das estradas possíveis na conquista e efetivação do PBF como política de cidadania e de fomento à autonomia das mulheres e dos membros de suas famílias como um todo é o fortalecimento e monitoramento de políticas públicas estruturadas em racional e eficiente agenda do Estado perpassado por um modelo de proteção social não contributiva, herança da Constituição Federal de 1988. Recorre-se uma última vez a Itaboraí:

- Ações de estímulo à proteção maternidade-paternidade-infância — superior à fecundidade como dispositivo protetor dos laços familiares e de afetividade, sobrepujando a ideia dos programas natalistas ou como estratégias de combate à reprodução social da pobreza.
- Incentivar a igualdade social nas famílias no que diz respeito à divisão do trabalho por gênero, que inclusive se reproduz na socialização de meninos e meninas, é uma forma de garantir oportunidades iguais para homens e mulheres na sociedade em geral.
- Focalização nas camadas e pessoas vulneráveis (mulheres, crianças e idosos, sem ignorar possíveis situações de vulnerabilidade masculina), de forma a favorecer o equilíbrio entre autonomia e solidariedade nas relações familiares (ITABORAÍ, 2005, p.16).

Regina Miotto (2004) chama a atenção para o fato de que existem duas leituras possíveis de interpretação acerca da relação entre Estado e família: a invasão do Estado no que concerne à coibição em parte da legitimidade e valores privados, em parte pela sua constituição como instrumental de emancipação dos indivíduos. Analisa que, da interação entre controle e sustentação, ou mesmo do seu equilíbrio, ou ainda, entre o direito à proteção e à privacidade, podem aparecer políticas que garantam direitos individuais às mulheres, aos idosos e às crianças, em atitude de correção das vulnerabilidades sociais que se diferenciam, não sendo obrigatório o rompimento com os princípios da solidariedade familiar.

Para além das políticas de transferência de renda monetária, conclui-se que a retomada do investimento público necessita ser direcionada à escola de tempo integral e à ampliação do número de creches, por meio da preconização de uma educação com qualidade. Acredita-se que a universalização do acesso e de parâmetros de eficiência “dos serviços desmercantilizados” será o elemento-chave para a redução e transforma-

ção concretas dos sistemas de valores estigmatizados, dos diferenciais de gênero e das desigualdades sociais no país, sobretudo no que se refere à juventude.

No *status* de política pública, o Programa Bolsa Família trilha caminhos longos e árduos no que diz respeito à construção de políticas intersetoriais que possam ser conceituadas como de gênero e não apenas como políticas que têm como público-alvo mulheres pobres, afinal, por si só, não as qualifica como tal, muito menos podem auferir para sua estrutura as ações de empoderamento e autonomia. As práticas gerenciais necessitam urgentemente rever posições e concepções relativas ao programa, em que pese a luta contra estereótipos e juízos pré-formados, condições essenciais para o conhecimento do público-alvo e de suas funções. O trabalho de monitoramento e controle social é peça-chave na construção de estratégias e planejamentos eficientes quanto ao objetivo e normativas da política.

O empoderamento, bandeira usada para o combate do redimensionamento da feminização da pobreza, precisa se constituir por meio de identidades, da redução dos conflitos de escolha entre família e trabalho, da diminuição dos sistemas de marginalização econômica e política, das correções de suas vulnerabilidades e da impugnação de ambivalências constitutivas entre os gêneros, retraduzidos pelas histórias de vida e pela sobrevivência cotidiana.

## REFERÊNCIAS

AÇÕES EM GÊNERO CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO (AGENDE). *O programa Bolsa Família e o enfrentamento das desigualdades de gênero: o desafio de promover o reordenamento do espaço doméstico e o acesso das mulheres ao espaço público*. 2006. Relatório final de atividades apresentado ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e ao Department for International Development (DFID). Mimeografado.

AJAMIL GARCÍA, Menchu. Gênero y ciudadanía: análisis de desafíos para el Estado y el desarrollo local. In: CONGRESO

INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, 8., 2003. Panamá. [Anais...], Panamá, 2003.

ARAÚJO, Clara; SCALON, Celi. Gênero e a distância entre a intenção e o gesto. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 21, n. 62, out. 2006.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. *II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2008. 204 p.

BUTLER, Judith. *Gender Trouble: feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge, 1990.

CALDEIRA, Bárbara Maria Santos. *Programa Bolsa Família e Gestão Municipal no Estado da Bahia: empoderamento das mulheres ou redimensionamento da feminização da pobreza?*. 2010. 183 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2010.

CALDEIRA, Bárbara Maria S.; CAVALCANTI, V. R. S. A dimensão do enfoque de gênero no Programa Bolsa Família: caminhos e (des) caminhos na promoção do empoderamento das mulheres. In: SMITH, Yamile D.; GONZÁLEZ, M. C. (Org.). *Mujeres en el mundo: migración, género, trabajo, historia, arte y política*. Valencia: Ediciones de la Universidad de Carabobo, 2008. v. 4, p. 1-16.

CARBONERA, Silvia Maria. O papel jurídico do afeto nas relações de família. In: REPENSANDO o direito de família. Belo Horizonte: IBDFAM, 1999.

CARVALHO, A. M. A.; CAVALCANTI, V. R. S.; CALDEIRA, B. M. S. Woman the Caregiver: Ways of Sharing Childcare in Two Contemporary Brazilian Contexts. In: BASTOS, Ana Cecilia; URIKO, Kristiina; VALSINER, Jaan. (Org.). *Cultural dynamics of women's lives*. Carolina do Norte: IAP - Information Age Publishing, 2010. v. 1, p. 1-35.

CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. In: BELFIORE-WANDERLEY, M.; BOGUS, L.; YAZBEK, M. C. *Desigualdade e a questão social*. São Paulo: Educ, 2005.

CASTRO, Mary Garcia. Acessibilidade, Juventude, Geração e Cidadania. Palestra proferida no ciclo de palestras PENSAR A BAHIA. Salvador, 07 de maio de 2010.

\_\_\_\_\_. Gênero e poder. Leituras transculturais – quando o sertão é mar, mas o olhar estranha, encalha em recifes. *Cadernos Pagu*, São Paulo, n.16, p. 49-77, 2001.

\_\_\_\_\_. Feminização da pobreza em cenário neoliberal. In: I Conferência Estadual da Mulher. Rio Grande do Sul: Coordenadoria Estadual da Mulher. [Anais...], Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 1999.

CAVALCANTI, V. R. S. Mujeres, derechos humanos y políticas públicas en Brasil. *Portuguese Studies Review*, Peterborough, v. 12, n. 2, p. 189-208, 2005.

CAVALCANTI, V. R. S. et al. Mulheres e cuidado: bases psicobiológicas ou arbitrariedade cultural?. *Paideia* [Ribeirão Preto], v. 18, p. 431-444, 2008.

COSTA, Albertina de Oliveira. Conciliação entre trabalho e família. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 535-536, set./dez. 2007.

CUNHA, Rosani. Transferência de renda com condicionalidade: a experiência do Programa Bolsa Família. In: CURSO para diretivos: transferências condicionadas. Brasília: Indes/BID, jul. 2007.

FRASER, Nancy. From redistribution to recognition? Dilemmas of justice in a postsocialist age. In: \_\_\_\_\_. *Justice interruptus*. Critical reflections on the “postsocialist” condition. New York and London: Routledge, 1997. p. 11-40.

GOLDANI, Ana Maria. Las familias brasileñas y sus desafíos como factor de protección al final del siglo XX. In: GOMES, Cristina. *Processos sociales, pobración y familia: alternativas teóricas y empíricas en las investigaciones sobre a vida doméstica*. México: FLACSO, 2005.

\_\_\_\_\_. Família, gênero e políticas: famílias brasileiras nos anos 90 e seus desafios como fator de proteção. *Revista Brasileira de Estudos de População*, v. 19, n.1, p. 29-48, jan./jun. 2002.

ITABORAÍ, Nathalie Reis. A proteção social da família brasileira contemporânea: reflexões sobre a dimensão simbólica das políticas públicas. In: SEMINÁRIO FAMÍLIAS E POLÍTICAS PÚBLICAS, 2005. Florianópolis. *Anais...*, Florianópolis: ABEP, 2005.

JAVIEN, Ana Lau. *La Historia con micrófono*. Textos introductorios a la historia oral. Mexico: Instituto Moura, 1994.

KIRKWOOD, Julieta. *Ser política en Chile: las feministas y los partidos políticos*. Santiago: FLACSO, 1986.

LEÓN, Magdalena. *El Empoderamiento en la Teoría y Práctica del Feminismo*. Bogotá: Tercer Mundo, 1994.

LEÓN, Maria Antonia García de. Los Estudios de Género em España (Um balance). *Revista Complutense de Madrid*, Espanha, v. 10, n. 2, p.167-187, 1999.

MEDEIROS, Marcelo; BRITTO, Tatiana; SOARES, Fábio. *Programas focalizados de transferência de renda no Brasil: contribuições para o debate*. Brasília: IPEA, 2007. (Texto para discussão).

MIOTO, Regina Célia Tomaso. Novas propostas e velhos princípios: a assistência às famílias no contexto de programas de orientação e apoio sociofamiliar. In: SALES, M. A.; MATOS, M. C. de; LEAL, M. C. (Org.). *Política social, família e juventude: uma questão de direitos*. São Paulo: Cortez, 2004.

PALERMO, Alicia Itati. Reseñas de las Actas del II Congreso Internacional Historia a Debate. España, 2000. Disponible en: <www.h-debate.com>



PERROT, Michelle. *Os excluídos da história*. Operários, mulheres, prisioneiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

REGO, Walquiria Leão. Aspectos Teóricos das Políticas de Cidadania: uma aproximação ao Bolsa Família. *Lua Nova*, São Paulo, n.73, p.147-185, 2008.

RITTEL Horst; WEBBER, Melvin. Dilemas de uma teoria general de planeación. In: VILLANUEVA, Luiz F. *Problemas públicos y agenda de gobierno*. México: Miguel Angel Porrúa Editorial, 2000.

SANTOS, B. S. *O futuro da democracia*. Visão, 31, Portugal, agosto, 2006.

\_\_\_\_\_. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SARTI, Cynthia Andersen. *A família como espelho*. São Paulo: Cortez, 2005.

SCOTT, Joan W. O enigma da igualdade. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 13, n. 1, jan./abr. 2005. Disponível em: <www.scielo.org.br>.

SETUBAL, Maria Alice. Muito além da transferência de renda. *Tendências/Debates*. São Paulo: Folha de São Paulo. 11/09/2007.

SUÁREZ, Mireya; TEIXEIRA, Marlene; CLEAVER, Ana Julieta Teodoro. Gestão local e desigualdades de gênero. *Cadernos AGENDE*, Brasília, 2002.

VENIER, Marta Elena. Por qué apoderar. In: BOLETÍN 67. México: El Colegio de México, 1996.

YOUNG, Kate. Reflexiones sobre cómo enfrentar las necesidades de las mujeres. In: GUZMÁN et al. (Ed.). *Una nueva mirada: género en el desarrollo*. Lima: Flora Tristán y Entre Mujeres, 1991.

Artigo recebido em 14 de junho de 2010  
e aprovado em 27 de junho de 2010.



# Normas para publicação

## Os artigos devem:

- ser enviados por e-mail, preferencialmente, desde que os arquivos não excedam o limite de dois megabytes; acima desse limite, em mídia de CD-ROM;
- ser apresentados em editor de texto de maior difusão (Word), formatado com entrelinhas de 1,5, margem esquerda de 3 cm, direita e inferior de 2 cm, superior de 2,5 cm, fonte Times New Roman, tamanho 12;
- ser assinados por, NO MÁXIMO, três autores;
- incluir, em nota de rodapé, os créditos institucionais do autor, referência a atual atividade profissional, titulação, endereço para correspondência, telefone, e-mail;
- ter, no mínimo, 15 páginas e, no máximo, 25;
- vir acompanhado de resumo e *abstract* com, no máximo, dez linhas, entrelinha simples, contendo, quando cabível, tema, objetivos, metodologia, principais resultados e conclusões; abaixo do resumo e do *abstract*, incluir até cinco palavras-chave e *keywords*, separadas entre si por ponto e finalizadas também por ponto;
- apresentar padronização de título, de forma a ficar claro o que é TÍTULO e SUBTÍTULO; o título deve se constituir de palavra, expressão ou frase que designe o assunto ou conteúdo do texto; o subtítulo, apresentado em seguida ao título e dele separado por dois pontos, visa esclarecê-lo ou complementá-lo;
- contar com tabelas e demais tipos de ilustrações (desenhos, esquemas, figuras, fluxogramas, fotos, gráficos, mapas etc.), numeradas consecutivamente com algarismos arábicos, na ordem em que forem citadas no texto, com os títulos, legendas e fontes completas, e suas respectivas localizações assinaladas no texto;
- conter todo e qualquer tipo de ilustração acompanhado dos originais, sempre em tons de cinza, de forma a garantir fidelidade e qualidade na reprodução; se as fotografias forem digitalizadas, devem ser escaneadas em 300 dpis (CMYK) e salvas com a extensão TIFF; se for usada máquina digital, deve-se utilizar o mesmo procedimento com relação a dpi e extensão, de acordo com o item “Ilustrações” do Manual de Redação e Estilo da SEI, disponibilizado em [www.sei.ba.gov.br](http://www.sei.ba.gov.br), no menu “Publicações”;
- destacar citações diretas que ultrapassem três linhas, apresentando-as em outro parágrafo, com recuo de 4 cm à esquerda, tamanho de fonte 10 e sem aspas (NBR 10520:2002 da ABNT);
- quando da inclusão de depoimentos dos sujeitos, apresentá-los em parágrafo distinto do texto, entre aspas, com letra e espaçamento igual ao do texto e recuo esquerdo, de todas as linhas, igual ao do parágrafo;
- evitar as notas, sobretudo extensas, usando-as apenas quando outras considerações ou explicações forem necessárias ao texto, para não interromper a sequência lógica da leitura e não cansar o leitor;
- indicar as notas de rodapé por números arábicos, aparecendo, preferencialmente, de forma integral na mesma página em que forem inseridas;
- conter referências completas e precisas, adotando-se o procedimento informado a seguir.

## Referências:

No transcorrer do texto, a fonte da citação direta ou da paráfrase deve ser indicada pelo sobrenome do autor, pela instituição responsável ou pelo título da obra, ano e página. Quando incluída na sentença, deve ser grafada em letras maiúsculas e minúsculas e, quando estiver entre parênteses, deve ter todas as letras maiúsculas. Exemplos:

- A estruturação produtiva deveria se voltar para a exploração econômica de suas riquezas naturais, conforme esclarece Castro (1980, p. 152);
- “O outro lado da medalha dessa contraposição da Inglaterra civil e adulta às raças selvagens e de menoridade é o processo pelo qual a barreira, que na metrópole divide os servos dos senhores, tende a perder a sua rigidez de casta” (LOSURDO, 2006, p. 240).

No final do artigo, deve aparecer a lista de referências, em ordem alfabética, em conformidade com a norma NBR 6023:2002 da ABNT. Exemplos:

Para livros:

- BORGES, Jafé; LEMOS, Gláucia. *Comércio baiano*: depoimentos para sua história. Salvador: Associação Comercial da Bahia, 2002.

Para artigos e/ou matéria de revista, boletim etc.:

- SOUZA, Laumar Neves de. Essência x aparência: o fenômeno da globalização. *Bahia Análise & Dados*, Salvador, v. 12, n. 3, p. 51-60, dez. 2002.

Para partes de livros:

- MATOS, Ralfo. Das grandes divisões do Brasil à idéia do urbano em rede tripartite. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Espacialidades em rede*: população, urbanização e migração no Brasil contemporâneo. Belo Horizonte: C/Arte, 2005. p. 17-56.

Na lista de referências, os títulos dos livros devem aparecer sempre em itálico. Os subtítulos, apesar de citados, não recebem o mesmo tratamento. No caso de artigo/matéria de revista ou jornal, o itálico deve ser colocado no título da publicação. A lista de referências deve ser alinhada à esquerda, e conter apenas os trabalhos efetivamente utilizados na elaboração do artigo.

## Originais:

Os originais apresentados serão considerados definitivos. Caso sejam aprovados, as provas só serão submetidas ao autor quando solicitadas previamente. Serão, também, considerados como autorizados para publicação por sua simples remessa à Revista, não implicando pagamento de direitos autorais. A Coordenação Editorial, em caso de aceitação do texto, reserva-se o direito de sugerir ou modificar títulos, formatar tabelas e ilustrações, entre outras intervenções, a fim de atender ao padrão editorial e ortográfico adotado pela Instituição e expresso em seu Manual de Redação e Estilo, disponibilizado em [www.sei.ba.gov.br](http://www.sei.ba.gov.br), no menu “Publicações”. Compromete-se, ainda, a responder por escrito aos autores e, em caso de recusa, a enviar os resumos dos pareceres aos mesmos.

