

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL**

Carla Gallinati

**FORMANDO “AGENTES JOVENS”:
um encontro entre diferentes perspectivas sobre cidadania, inclusão e participação social**

Dissertação em Antropologia Social

Orientador: Carlos Alberto Steil

Porto Alegre, janeiro de 2003

AGRADECIMENTOS

Aos meninos e meninas do Projeto Agente Jovem,
aos orientadores sociais e aos coordenadores do
Centro Vida, pela convivência, pela amizade e por
todas as trocas proporcionadas em nossos encontros.
Ao professor Carlos Alberto Steil, pela atenção, pelo
incentivo e pelas imprescindíveis contribuições, sem
as quais a elaboração deste trabalho não seria
possível.

À professora Claudia Fonseca, por todas as “luzes
acendidas”.

À Gianpaolo pelo companheirismo, à Daniela e
Paulo pelos tragos e conversas da madrugada.

RESUMO

Este trabalho tem como foco de análise os "encontros" e "desencontros" entre os sujeitos participantes de uma política pública específica: o Projeto Agente Jovem. Tal política visa o resgate da cidadania, a construção do projeto de vida e a inclusão social de jovens (15 - 17 anos) "em conflito com a lei" e/ou "excluídos socialmente". Centrado na relação entre os sujeitos, este estudo etnográfico busca dar voz aos seus participantes através do diálogo empreendido nas suas interações cotidianas e nas representações que estes agentes constróem acerca das temáticas desenvolvidas ao longo do Projeto. Tendo como pano de fundo a problemática da violência urbana e da crescente exclusão de jovens na faixa etária circunscrita pelo Projeto, busca-se trazer o cenário histórico, social e econômico contemporâneo para dentro da análise, a fim de situar esta política específica que tem sua geração a partir de um processo maior, ou seja, na própria discussão que tem sido feita no país a respeito do "problema da juventude marginalizada". De posse deste panorama, o trabalho procura adentrar no "universo dos sujeitos" para, a partir dele, buscar interpretações que, na maioria dos casos, são buscadas pelo caminho contrário, centradas na configuração de políticas sociais que tendem a subsumir os sujeitos e suas ações a um "tipo" de grupo ou comportamento homogêneo. É objetivo mostrar que tais análises não se anulam, mas se complementam e são importantes para o entendimento das fragmentações de significado, conseqüentes das distintas representações feitas pelos agentes, inevitáveis ao desenvolvimento de uma política social pensada para todo um segmento e aplicada a uma parte dele.

ABSTRACT

This research has its analysis' focal point in "agreements" and "disagreements" between the subjects of a specific public politic: *o Projeto Agente Jovem*. Such politic search the citizenship's ransome, the life's project construction and the social inclusion of youngs at age of 15 and 17, in "conflict with law" and/or "asides". This ethnographic study tries to give voice to subjects through dialog. Based in urban violence and in the growing exclusion of youngs at age circumscribed by the Project, we try to put in this analysis, the contemporary historic, social and economicscenary, in order to situate this specific politic that has its generation from a greater process, or better, into the discussion that has been made in our country about the "problem of the youth aside". Whit this view, the search looks for interpretations – in and from the young's universe – considering that, in most cases, they are hunted in wrong ways, in social politica configurations that confine the subjects and their actions in a "kind" of group or na homogeneous behavior. It's aim to show that these analysis don't become nulls but complement one another and have fundamental importance to understanding the meaning's fragmentations originated from differents representations made by agents, certain to a social politic development thought for all the segment but applied only in a part of it.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO | 05 |
| 1. JUVENTUDE: PROBLEMA SOCIAL E PRIORIDADE POLÍTICA ABSOLUTA | 12 |
| 1.1 Do código de menores ao ECA: as representações sobre a criança e a juventude no Brasil..... | 13 |
| 1.2 Novos paradigmas para tratar da questão dos jovens em conflito com a lei..... | 16 |
| 1.3 As ideologias no campo político e intelectual brasileiro e seus reflexos na criação de projetos sociais..... | 23 |
| 2. O QUE É O PROJETO AGENTE JOVEM DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL E HUMANO | 30 |
| 2.1 Quem são seus participantes..... | 35 |
| 2.1.1 Os jovens..... | 41 |
| 2.1.2 Os orientadores sociais..... | 46 |
| 2.1.3 Os coordenadores da Instituição Centro Vida Humanístico..... | 51 |
| 3. “ENTENDIDOS E MAL ENTENDIDOS” | 55 |
| 3.1 Um lugar onde se divertir..... | 58 |
| 3.2 Um trabalho “limpo” | 62 |
| 3.3 Saber se comunicar..... | 71 |
| 4. O ritual de formatura: passagem, bricolagem e “inserção social” | 80 |
| 4.1 Formando “Agentes jovens”..... | 84 |
| 6. CONCLUSÃO | 95 |
| 7. REFERÊNCIAS | 102 |

INTRODUÇÃO

Este estudo trata do encontro entre diferentes perspectivas frente à resolução do "problema social" da marginalidade juvenil, dentro de uma Política Pública Federal, desenvolvida no município de Porto Alegre. Através da implantação do Projeto "Agente Jovem", tal política visa estabelecer alternativas para a inserção social de jovens na faixa etária dos 15 aos 17 anos. A pesquisa encontra-se, portanto, imersa num contexto marcado pela preocupação com os altos índices de desemprego, educação, exclusão social e violência urbana que afeta principalmente o segmento jovem, já que é justamente pela latência destes problemas que o Projeto foi criado.

Para além de uma preocupação apenas no âmbito do Estado, a exclusão social da juventude é apontada também no campo intelectual, que passa a destacar os fatores socio-econômicos que atingem esta população. Contemporaneamente percebe-se a utilização de determinados fios condutores para a compreensão do universo jovem, que fogem daquela linha onde se procurava saber se a juventude era, ou não, um agente propulsor de mudanças para fixar-se mais em fatores que levam em conta a conjuntura onde tais indivíduos estão inseridos, dentre eles, o desemprego (Escola de Birmingham e, no Brasil, Felícia Madeira), educação (no campo das políticas públicas e relações interétnicas) e comportamento e estilo jovem.

Os estudos desenvolvidos no Brasil têm-se concentrado principalmente nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo, relacionados a elementos como violência, gangues, jovens de classe popular, entretenimento (como os bailes funk e grafiteagem), etc. Todos eles remetem às condições sociais e principalmente à difícil situação econômica do país.

O tema "juventude" ligado a questões sobre violência, cidadania e direitos humanos é constantemente trabalhado por antropólogos como José Manuel Valezuela Arce, Hermano Vianna, Alba Zaluar, Jane Souto, Fátima Coccheto e Felícia Madeira. Mesmo que de forma indireta, estes autores acabam remetendo a estes campos como o caso de Felícia Madeira, em seu estudo "A Onda Jovem e seu Impacto na População Economicamente Ativa de São Paulo", onde desenvolve a noção de "onda jovem" relacionada ao alargamento nas faixas etárias entre 15 e 24

anos em função da dinâmica demográfica vivida pelo Brasil, mas principalmente por São Paulo ao longo dos anos 90. Sendo este seu ponto de partida, faz uma reflexão sobre a inserção dos jovens no mercado de trabalho brasileiro. O estudo encontra-se no livro "Planejamento e Políticas Públicas", o que denota um interesse crescente das áreas de planejamento público, campo que tem recebido valiosas contribuições de Alba Zaluar, Regina Novaes e Luis Eduardo Soares.

O primeiro capítulo buscará mostrar como a juventude e “seus problemas” passam a ser uma preocupação emergente, tanto por parte do Estado quanto do campo intelectual, sendo suas teorias muitas vezes apropriadas como fonte de conhecimento sobre o público alvo dos Projetos. Contudo, é importante ressaltar que este processo será percebido como fruto de um desenvolvimento histórico específico, tanto nacional quanto internacional, que vem moldando as representações sobre a juventude. Tais representações se ramificam nas mais variadas áreas como, por exemplo, no campo jurídico, com a criação e a implantação de uma série de leis referentes ao direcionamento da condução de ações ligadas ao segmento jovem. As ideologias compostas no campo político não apenas absorveriam as novas representações, mas atuariam sobre elas, as resignificariam e as direcionariam de acordo com os seus interesses. No campo intelectual, será observado de que forma suas contribuições acabaram por engendrar o próprio discurso do campo político que, ao mesmo tempo que o absorve como fonte de conhecimento privilegiado para implementar ações capazes de reverter os problemas sociais, devolve, a ele, outro “produto” para análise.

Tendo como pano de fundo tal problemática, o segundo capítulo descreverá um processo específico, o Projeto Agente Jovem, não perdendo de vista a referência ao conjunto determinado de fatores históricos que o delimitam. Alba Bensa, em seu estudo “ Da micro-história a uma antropologia crítica” atenta para esta questão:

O novo olhar que Malinowski propunha a seus colegas adotar implica que os fatos etnográficos sejam tratados como fatos historizados, ou seja, como falas ou comportamentos inscritos num determinado período. Os sistemas descritos assumem então um relevo completamente diferente;

definem uma época, uma resposta a um conjunto circunstancial de determinações. (BENSA, 1998, p. 55)

Trazer as determinações históricas que direcionam determinadas práticas, argumenta a autora, não significa fechá-las a uma estrutura perene, mas levar em conta a relação entre o passado e o presente e acrescentar à análise a mobilidade temporal que lhe faz parte. De posse desta idéia, busca-se visualizar como os sujeitos envolvidos na pesquisa lidam com o encontro dos diferentes referenciais nos quais estão imersos. De um lado, um processo histórico que aflui para a criação e direcionamento do Projeto Agente Jovem sob determinados parâmetros e, de outro, a bagagem trazida pelos sujeitos, quer respondam como indivíduos ou grupos que acabam por imprimir características particulares àquela experiência, muito provavelmente diferentes em relação ao mesmo Projeto articulado em outros contextos.

Se o Projeto prevê um plano de ação, uma estratégia para alcançar seus objetivos, acredita-se que seja na sua execução que os sujeitos lhe darão forma, de acordo com suas experiências acerca do trabalho a ser desenvolvido. Num projeto social, por lidar diretamente com pessoas, as experiências nem sempre são garantia de sucesso, pois “cada caso é um caso”, com suas configurações próprias e seus “desfechos” específicos. Contudo, partindo da concepção de que as representações sobre o “outro” direcionariam as ações entre os sujeitos, dentro de um contexto interativo, visualizar as representações tecidas pelos sujeitos e o papel desempenhado por eles no Projeto, levou à identificação da existência de três grupos: os jovens, os orientadores sociais e os coordenadores do Centro Vida¹. Na pesquisa exploratória, os sujeitos foram percebidos enquanto grupos pelo fato de partirem de diferentes visões sobre as possibilidades de alcance do Projeto, bem como sobre os conceitos de marginalidade e exclusão social por ele trazidos.

¹ Vida Centro Humanístico, ou Centro Vida como é mais conhecida é uma instituição pública estadual que visa atender a comunidade carente da Região Norte de Porto Alegre, disponibilizando serviços gratuitos e desenvolvendo projetos sociais para esta população.

Trazer à tona estes distintos pontos de vista, levou a pesquisa a perceber o cotidiano enquanto encontro entre distintos, e muitas vezes incompletos, discursos e práticas individuais, que de algum modo se perpassam e possibilitam a caracterização da “formação do tipo-social”. Utilizando o termo de Alba Bensa e retomando sua perspectiva, poderíamos dizer que:

As sociedades não constituem blocos compactos; sua fragilidade estrutural – que deriva de sua inscrição no tempo – se alimenta das tensões entre as pessoas e os grupos: o holismo, ponto de vista que privilegia o interesse geral, e o individualismo, acoplado ao interesse particular, coexistem de fato permanentemente, como dois tipos de argumentos necessários, mas cada um impróprio, sozinho, para caracterizar uma formação social-tipo. (BENSA, ano, p. 66)

Através do recurso metodológico de entrevistas semi-estruturadas aplicadas a orientadores sociais e coordenadores do Centro Vida busca-se tomar contato com uma forma mais estruturada de organização das idéias por parte dos sujeitos entrevistados. Porém, o roteiro de entrevista só pôde ser planejado com base numa pesquisa exploratória anterior, que se deu em função da participação da pesquisadora no próprio Projeto Agente Jovem. Neste período foi possível ter acesso à documentação do Projeto, que mais tarde foi complementada com informações do processo de implantação desta política, obtida junto à Secretaria de Cidadania, Trabalho e Assistência Social, no Departamento de Assistência Social (DEPAS). Além disto, a pesquisa recorreu a outras fontes escritas, como os “questionários de seleção” aplicados aos jovens no momento de inscrição no Projeto.

Em outubro do ano de 2000, ocorreu o primeiro contato com o Projeto, quando houve a proposta de contratação para atuação como "orientadora social", devido à formação em Ciências Sociais. Até julho de 2001, manteve-se contato diário com os jovens, entendendo um pouco de suas rotinas, suas formas de agir e modo de pensar, que apareciam a cada nova atividade. Neste contato foi possível perceber uma série de questões conflitantes que permeavam o grupo, tanto aquelas ocasionadas talvez pela especificidade de um grupo de jovens quanto em relação à própria elaboração do Projeto.

Depois de finalizado o contrato com a instituição, onde foi despertado o interesse inicial, decorrente da observação direta do grupo, foi buscada uma nova aproximação, com interesses específicos para a construção de uma dissertação antropológica referente a políticas sociais e juventude, tomando o Projeto Agente Jovem como universo de análise.

O primeiro contato funcionou como uma espécie de pesquisa exploratória, onde puderam ser observados elementos significativos da construção de diferentes lógicas de pensamento dos sujeitos que estavam operando num mesmo espaço, tanto orientadores sociais e coordenadores do Centro Vida, quanto os jovens.

Mas se a coleta de dados junto aos profissionais que trabalharam no Projeto foi realizada através de entrevistas semi-estruturadas e de longas conversas informais, seja na própria casa dos informantes, ou no seu local de trabalho, nas quais expunham suas idéias de uma forma bastante “objetiva”, chegar na concepção dos jovens, acerca de seus objetivos e propósitos em relação ao Projeto, demandou um contato mais aprofundado. Ao término do Projeto, os adolescentes foram procurados em seu próprio local de residência onde se iniciou um diálogo centrado em entrevistas não estruturadas, caracterizadas por uma situação informal, que teve como objetivo fazer o informante “falar”, expressar-se em seus próprios termos. Tal contato estabeleceu a elaboração do direcionamento da pesquisa e as futuras abordagens nas quais foi possível o estabelecimento de um roteiro de entrevistas. Estes momentos, que direcionaram a própria pesquisa etnográfica, foram delineando as preocupações daqueles jovens, as formas buscadas para sua inserção social e, em conseqüência, sua forma de posicionar-se enquanto grupo e frente aos “outros”.

As questões trazidas pelos jovens não só compõem, mas nomeiam o terceiro capítulo, que busca conjugar as concepções das distintas visões de mundo operadas pelos grupos a partir dos referenciais por eles articulados em determinadas situações destacadas pelos jovens. Atenta-se para o fato de que tais situações não fazem parte apenas de sua vivência, mas foram extraídas da própria dinâmica da relação entre os sujeitos durante o Projeto. Foram então, momentos compartilhados entre os grupos, sobre os quais cada um deles imprimiu sua perspectiva, estabelecendo a *sua* forma de “olhar”. Neste processo emergiram, dentre outras categorias,

“trabalho”, “diversão”, “projeto de vida” e “participação”, carregando, cada uma delas, a carga ideológica que possibilitava revelar e compreender a forma como os sujeitos as definem e/ou as rotulam, quais os conceitos “êmicos” empreendidos. A partir delas, a pesquisa procurou trazer à tona os padrões de comportamento, definidos e explicados através do referencial antropológico, ou seja, transpô-los para categorias “ético”.

Tomar contato com todo o universo juvenil pressupunha adentrar no próprio espaço físico ocupado pelo grupo, suas trajetórias de circulação pela cidade, quer atrás de diversão ou de trabalho, sua rede de relações de parentesco, de amizade, de vizinhança e suas expectativas de conquista de novos espaços simbólicos. Trilhar com os jovens estes espaços, circular pela vila acompanhada de um grupo deles, conhecer os locais de residência e a história da região através da visão dos jovens, foi imprescindível para chegar à algumas categorias de valor dadas pelo grupo aos lugares, aos eventos e a outras pessoas, moradoras ou não de sua comunidade. Nas “andanças” buscou-se tomar contato com as concepções operadas pelas pessoas de sua convivência, principalmente familiares, pois através delas desejava-se chegar aos referenciais de comportamento daqueles jovens. Parte-se do pressuposto de que seu contexto poderia oferecer valiosas contribuições para se pensar os referenciais que aqueles jovens tomavam para perceber a realidade e os objetivos do Projeto, como a construção do projeto de vida, por exemplo.

Porém, um dos cuidados tomados pela pesquisa foi a idéia de que se o projeto de vida encontra referências na própria experiência cotidiana dos indivíduos, e que esta experiência lhes fornece as bases sobre as quais irá formular, ou não, seu projeto de vida, bem como acreditar, ou não, na concretização deste, em se tratando de sociedades complexas, não se pode esquecer que, como coloca Gilberto Velho:

A interdependência dos mundos e a fluidez de suas fronteiras faz com que um código de emoções, um *ethos* e um estilo de vida fortemente ancorados em um domínio exclusivo possam se constituir em terríveis armadilhas (VELHO, 1999, p.33).

Saber como os adolescentes enxergam o processo vivenciado através do Projeto, bem como os referenciais utilizados para tanto, foi uma tarefa buscada ao longo de todo o trabalho. Conectar estas observações com outros dados, como os distintos meios de circulação dos jovens, bem como contrapô-los às perspectivas operadas pelos coordenadores do Centro Vida e os orientadores sociais, pareceu uma forma viável de escapar às armadilhas referidas por Gilberto Velho.

A dinâmica das interações entre os sujeitos, mostrava um solo fértil e aberto a ricas possibilidades de interpretação. Neste movimento relacional, a pesquisa encontrou um caminho para perceber que os paradoxos de uma primeira passada de olhos, não eram tão evidentes se observados como elementos que possibilitavam a própria convivência entre os grupos.

O quarto capítulo segue nesta direção, procurando identificar as amarras de sentido estabelecidas pelos sujeitos, responsáveis pela emergência de um sentido coletivo, e de certa forma convergente, atribuído ao Projeto. Através da análise de um fato social específico, a formatura do Projeto Agente Jovem, busca-se, dentre outras coisas, refletir por que apesar do sentimento de angústia trazido pelos orientadores sociais nas entrevistas, frente ao “fracasso parcial” atribuído ao Projeto, este era deixado de lado quando ao narrar a formatura, atribuindo a ela um caráter de “vitória” daqueles que dela participaram. Por outro lado, busca-se identificar quais as representações engendradas pelos jovens que levaram, de modo semelhante os orientadores sociais, a perceber a formatura como a materialização de uma “vitória”, se não aquela almejada pelos orientadores e coordenadores, aquela partilhada dentro do grupo.

Sejam quais forem os objetivos de cada grupo, busca-se dar conta dos campos de possibilidades desenvolvidos pelos sujeitos e através deles transitar pelos encontros e desencontros que perpassaram este trabalho.

1. JUVENTUDE: PROBLEMA SOCIAL E PRIORIDADE POLÍTICA ABSOLUTA

O alto número de jovens em situação de pobreza, ocasionada pela crise financeira pela qual passa o país, com reflexos, dentre outros aspectos, na diminuição das ofertas de emprego, principalmente aos jovens, é visto como principal causa do aumento dos índices de violência e criminalidade. Diante desta constatação, o Estado e a sociedade, como um todo, foram impulsionados cada vez mais na busca de medidas eficazes para reverter tal realidade. A juventude passa a ser percebida como "problema social" (ARCE 1999) e, em decorrência disto, na década de 90 tem-se a emergência de uma série de programas alternativos (ZALUAR, 1994) que buscam, através de um direcionamento educativo, outros encaminhamentos para as políticas sociais voltadas à juventude, a fim de enfrentar o antigo problema da exclusão e conseqüente marginalização deste segmento.

É neste contexto particular que o Projeto Agente Jovem, uma política pública voltada para o segmento jovem, se desenvolve, com recursos viabilizados através do Plano Nacional de Segurança Pública (PNSP), num cenário onde a juventude se torna foco privilegiado de análise intelectual e de investimento no setor das políticas sociais. Manter os jovens em seu lugar de origem, fazendo-os compreender e até mesmo mudar a realidade do ambiente em que vivem é o objetivo dos projetos voltados ao grupo.

Este Projeto, como outros empreendidos, tem como pano de fundo toda a questão da violência urbana, das políticas de segurança pública e as discussões que têm sido feitas no campo intelectual, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo, num período onde, não por acaso, a juventude passa a ser percebida como prioridade política absoluta. Como resultado concreto destas discussões, observa-se uma série de mudanças no campo jurídico, com a criação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e pedagógico, com a tentativa de empreender um novo projeto para a área da educação.

1.2 Do código de menores ao ECA: as representações sobre a criança e a juventude no Brasil

As representações sobre a infância e a juventude no Brasil apontam para um processo histórico que atribui ao segmento uma série de caracterizações: criança X menor; esperança (a criança apresentada como o futuro do país) X ameaça (a criança como peste patológica, etc.); cidadania (criança enquanto sujeito de direitos) X “estadania” (presença de Estado paternalista, controle do poder público frente à criança). Estas definições incidiram diretamente nas políticas públicas para esta área, direcionando os projetos empreendidos pelos governos. O que se observa é a diferenciação no tratamento da população, de regulada para protegida e, futuramente, ao que parece, espera-se auto-suficiente. O movimento é nítido pela própria forma utilizada para designar o jovem: “em situação irregular”, “sujeito de direitos” e “protagonista”.

A chamada “doutrina da situação irregular”, tem seu representante no código Mello de Mattos de 1927 (desta forma nomeado em função do primeiro juiz de menores no Brasil), também conhecido como Código de Menores, lei 6.697/79, onde a criança não recebe tratamento distinto de outros indivíduos. Esta concepção sobre a criança e o adolescente estabelece seu controle por parte do poder público, embora na época não existissem políticas públicas voltadas para esta população. Na falta de políticas públicas gerenciadas pelo Estado, instituições como igrejas e orfanatos são responsáveis por intervenções, no sentido de assistir a criança através de ações filantrópicas.

Em relação às ações do judiciário, há uma centralização na figura do juiz, que controla esta população através de medidas normativas como, por exemplo, recolher as crianças “em situação irregular”, “marginais”, em sua maioria advindas de famílias pobres, para as instituições. Tais medidas, como consequência, provocam o rompimento dos vínculos do “menor” com a família, colocando-o em instituições nas quais o Estado tem total controle.

Já na Constituição de 1988 (artigo 227), a criança passa a ser vista como sujeito de direitos, ou seja, é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao

adolescente, com absoluta prioridade, os direitos à vida, saúde, alimentação, educação, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de protegê-los de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Em virtude destas mudanças, 1988 representa um marco de rompimento em relação ao estabelecimento de responsabilidades para com a criança e o adolescente, ocasionando um movimento social que estabelece novas percepções em que a criança passa a ser “sujeito de direitos”. Surge, assim, a necessidade de normatizar disposições legais que venham suprir lacunas jurídicas no tratamento com adolescentes, ou seja, regulamentar normas institucionais. Estas novas normas caracterizam-se por fazer parte de uma “doutrina de proteção integral” ou, em outras palavras, garantir direitos aos “seres em formação”, ou “seres em pleno desenvolvimento”, o que já vinha sendo discutido pela normativa internacional da criança e da juventude. Algumas de suas implicações são os direitos subjetivos e as políticas públicas integradas (município, rede, co-gestão) que descentralizam o poder do juiz e atribuem, ao município, responsabilidade pela política de atendimento ao menor, integrando a rede governamental e não governamental.

A importância do Estado recai sobre a aplicação de diferentes políticas, como aquelas básicas (acesso universal à saúde, educação, etc), devendo garanti-las, não de forma filantrópica, mas por *direito*, como uma *obrigação* do Estado. Também as políticas de âmbito socioeducativo (para adolescentes que cometeram ato infracional) passam a ser responsabilidade do Estado.

Em 1990, surge o ECA, lei 8069/90, chamado de “doutrina de proteção legal”. Esta doutrina vai ao encontro do artigo 277 da Constituição Federal, que deu origem aos artigos 1º e 3º do ECA e estabelece algumas diretrizes, que darão a instrumentalidade legal para agir. Desta forma, as normas jurídicas se impõem ao mundo factual, e este se volta para o jurídico, agora com algumas bases:

- Considera a criança e o adolescente como pessoa em desenvolvimento e sujeito de direitos.
- Princípio de dever geral – art 4º do ECA (primazia, precedência, preferência e privilégio).

- Ordem de **prioridade absoluta** – art 4º.
- Diretrizes de interpretação – art 6º.
- Diretrizes da política de atendimento.

O arcabouço legal assegurado pelo ECA estabelece formas de tratamento e responsabilidade estatal para com o grupo, como as diretrizes da política de atendimento. Esta se constitui na primeira lei, no sentido da organização de atendimento, a qual estabelece a municipalização das políticas sociais para este segmento, possibilitando tratar cada localidade de forma particular, visando direcionar as políticas conforme sua realidade. Disto resulta a criação de Conselhos Municipais como os chamados CNDCas/² dicas. Na mesma perspectiva, o art. 204 da Constituição Federal descentraliza e abre a participação da sociedade organizada, o que tem suas conseqüências na desjudicialização das questões relacionadas à criança.

A função prioritária dos Conselhos Municipais passa a ser a formulação das políticas do município de atendimento à criança e ao adolescente. Os Conselhos são criados por Lei Municipal, caracterizando-se como políticas de Estado e não mais de governo³, possibilitando a articulação do poder público e da sociedade, uma vez que é percebida como a “fonte mais informada” sobre as necessidades do município.

Outro elemento que indica a busca da descentralização é a divisão de parte da autoridade pública do Poder Judiciário para o Conselho Tutelar (CT). O CT se caracteriza como um órgão permanente, criado por lei e obrigatório em cada município, vinculado ao poder público. É, portanto, um órgão autônomo, não administrativo, mas funcional, colegiado com funções específicas quanto à criança e o adolescente.

Seria simplista e prematuro atribuir a mudança de olhar sobre o jovem apenas à implantação destas normativas. Embora tenham sido fundamentais para este processo, permeiam uma série de atividades que fazem parte da vida desta população, principalmente àquelas voltadas à educação e às políticas públicas, uma vez que os beneficiários destes serviços são justamente

² Conselho Nacional dos Direitos das Crianças.

³ Mais do que uma política dependente das ações de um governo específico, as políticas de Estado são aquelas com caráter de ação contínua.

aqueles sobre os quais a lei prescreve. Contudo, o estigma da “situação irregular” recai com frequência sobre jovens em situação econômica precária, aqueles que não têm oportunidades e encontram-se “marginalizados”. É sobre estes jovens que o direito buscará atuar, na tentativa de torná-los “sujeito de direitos”. Estes jovens não são os únicos beneficiários da aquisição dos direitos trazidos pela Lei, contudo, são os “excluídos” (quer no âmbito da educação, da saúde, da moradia, etc.) que se tornam “problema” e é sobre eles que o Estado lança seus investimentos.

Por razões não somente de ordem econômica, mas também social cultural e política, pois são campos imbricados que implicam direcionamentos em relação ao tratamento e percepção do jovem, é que a categoria – juventude – não pode ser percebida como única e heterogênea. De acordo com o ponto de vista de onde fala o sujeito e a partir do aspecto da vida que determinada política pública busca incidir, são acionadas diferentes representações sobre o jovem. Neste caso, poder-se-ia dizer que os adolescentes não são apenas percebidos como um grupo delimitado a partir do aspecto etário, mas através de outros recortes que nortearão as diretrizes do Projeto Agente Jovem em relação aos objetivos da política em questão: “o conflito com a lei”.

1.3 Novos paradigmas para tratar da questão dos jovens em conflito com a lei

O termo “jovem em conflito com a lei” caracteriza um processo de relação entre os jovens e o Estado. O processo sofreu variações ao longo do tempo, mas basicamente tem seu início quando ocorre o ato infracional, e finaliza com a aplicação da MSE (Medida Socioeducativa), que tem como último recurso a PL (Privação de Liberdade). O processo de conflito com a lei pode ser esquematicamente representado das seguintes formas:

1. Ato infracional → MSE → PL

2. Política preventiva → integração

ou

→ ato infracional → MSE / desenvolvimento → integração
de programas alternativos ou

com caráter educativo. → ato infracional → PL

Estes dois esquemas refletem os diferentes referenciais que nortearam as ações em relação aos “jovens em conflito com a lei”.

O primeiro modelo não tem uma concepção sobre bases educativas e preventivas. Porém, quando os jovens passam a representar um “problema” para a sociedade, são buscadas novas alternativas para o modelo vigente. Em outras palavras, o grupo passa a ter determinada visibilidade, ou pelo menos, a figurar como uma das preocupações do Estado com aplicação de recursos públicos, quando se observa um crescimento da violência e da marginalidade com maior incidência na faixa etária entre 15 a 17 anos de idade.

Esquematisado no segundo modelo, o processo contemporâneo procura outras soluções para o problema dos “jovens em conflito com a lei”, ou melhor, procura evitar o início do processo. Na maioria dos casos, são desenvolvidos programas de encaminhamento para o trabalho ou para a educação, constituindo um caráter preventivo, geralmente destinados a jovens em situação de pobreza⁴ e/ou moradores da periferia da cidade, pois a falta de recursos e oportunidades são considerados como os principais fatores que levam o jovem a cometer o ato infracional. Mas estas políticas nem sempre são bem sucedidas ou têm abrangência total. Para não repetir o movimento do primeiro modelo, os profissionais apontam propostas alternativas de ação para a fase da aplicação de MSE:

Lembramos que, até a promulgação do ECA, era praxis no Rio Grande do Sul, como no Brasil inteiro, institucionalizar jovens com ou sem ordem judicial. Os autores do Estatuto, zelando pelos direitos da criança e do adolescente, propuseram limitar o número de jovens internados, estipulando que ninguém seria privado de liberdade senão em flagrante do ato infracional ou por ordem da autoridade judiciária. (FONSECA e CARDARELLO, 1999, p. 97)

⁴ Ou “vulnerabilidade social”, uma vez que esta é considerada como uma condição advinda em grande parte da falta de oportunidades de cunho financeiro.

A privação de liberdade, enquanto medida socioeducativa, tem sido contemporaneamente muito questionada quanto à sua eficiência, principalmente no campo jurídico, mas também pela mídia e pela sociedade em geral. Parece consenso que os adolescentes entram em instituições como a FASE e saem “piores”, ou seja, a maioria volta a cometer atos infracionais e retorna para a instituição. Tal visão tem conseqüências diretas sobre os adolescentes internados ou ex-internados, que passam a ser estigmatizados como delinqüentes, marginais ou “menores” (que teria no próprio termo as outras conotações).

Alguns profissionais que trabalham nesta área, como Maria Josefina Becker⁵, Carmem Oliveira⁶ e Afonso Armando Konzen⁷, consideram a privação de liberdade como a ação mais radical para com os membros da sociedade e só terá legitimidade se for aplicada por alguém investido de poder. Além disto, as perspectivas apontam para o fato de que a PL só deve ser aplicada caso não haja medida mais adequada. Com isto, busca-se desvincular a MSE como conseqüente aplicação de PL e, para isso, a ênfase recai sobre o estabelecimento de um caráter educativo:

Temos no Brasil raras experiências bem sucedidas de MSE (medida socioeducativa) que tenham um direcionamento pedagógico e não se limitem apenas às privações de liberdade. O que se almeja é “devolver” estes jovens à sociedade “melhores” do que quando ingressaram na FEBEM. (KONZEN, 2002).

Na visão dos ex-presidentes da antiga FEBEM, somente enquanto medida temporária, a PL teria uma ação efetiva. Portanto, seu atual direcionamento é de revisão pedagógica, a fim de garantir não só um atendimento “pós-delito”, mas um mecanismo preventivo. Para isso, busca-se criar uma rede de “proteção” ao jovem, através de políticas públicas que incidam não apenas neste segmento, mas sobre a relação da sociedade com tais adolescentes, a fim de romper com seu caráter estigmatizador.

⁵ Assistente social e ex-presidente da FEBEM (1995 – 1998).

⁶ Doutora em psicologia e Ex-presidente da FEBEM (1999 – 2000).

⁷ Procurador de Justiça, Diretor da Fundação Escola do Ministério Público ex-presidente da FEBEM (1998).

Em meio à efervescência destas idéias surge o Projeto Agente Jovem, como uma possibilidade viável de subsidiar novas perspectivas ao jovem. Garantir-lhe um espaço, dar-lhe voz e mostrar caminhos para a construção de um projeto de vida caracteriza esta política como preventiva, e tem suas bases num projeto educativo no qual a inclusão social tende a diminuir a marginalidade juvenil, contemporaneamente atribuída, principalmente, à falta de oportunidades. Em outras palavras, a situação percebida como anômala⁸, pois, teoricamente, para que uma sociedade democrática tenha pleno desenvolvimento, todos os seus membros devem ter igualdade não apenas de direitos, mas de oportunidades, tenderia a gerar um “desvio” comportamental: o ato infracional. O desvio ocorreria na medida em que são transgredidos valores e normas sociais estabelecidas. Para dar conta deste aspecto, a vertente interacionista explica satisfatoriamente o que se deseja argumentar.

Em primeiro lugar é preciso dizer que, na perspectiva interacionista, não existe “desviante”, mas relações entre indivíduos em que uma das partes pode receber a acusação de estar rompendo com comportamentos socialmente determinados. O foco de análise passa a ser a *relação* entre acusador e acusado, quebrando com o problema das delimitações das abordagens psicológica e sociocultural sobre o desvio. A explicação do comportamento, através de uma delas, corre o risco de privilegiar apenas uma das dimensões da vida do sujeito: a psicológica, onde o sujeito é responsabilizado pelo desvio por problemas de cunho individual/psicológico, ou sociológica, onde a sociedade passa a ser o elemento central na análise do desvio. Uma vez que o foco de análise passa para a relação, a dicotomia se rompe, embora ela necessariamente não precise existir, pois se acredita, na perspectiva de Gilberto Velho:

Não há dúvida de que a distinção dos níveis biológico, psicológico, social e/ou cultural permite a construção de um conhecimento analítico sistematizado, mas parece crucial não ignorar que uma “ação social” tem estes três níveis subjacentes. (VELHO, 1985, p.16)

⁸ Para o conceito de *anomie* ver Durkheim e sobre comportamento “desviante” Margareth Mead e Ruth Benedict, “sexo e temperamento” (1969).

No caso em análise, o papel de acusador pode ser atribuído ao Estado ou à sociedade, se considerarmos que ela é representada pela figura do Estado, e de acusado, os jovens. Perceber a questão do desvio, a partir das interações entre os sujeitos ou grupos é, particularmente, produtivo para esta análise, pois é justamente na relação dinâmica entre os executores do Projeto e os jovens que se estabelece o “comportamento desviante”. É pertinente ressaltar que, se determinados grupos sociais acabam por criar o “desviante”⁹, com o Estado isso vai ocorrer de forma muito mais evidente. As normas estão num patamar não apenas simbólico, mas prático, que estabelece quem é o desviante e as sanções concretas para adequar sua conduta.

O Projeto Agente Jovem poderia ser visto como uma das formas que o Estado encontrou para lidar com os desvios, embora nas próprias relações cotidianas entre os indivíduos, dentro do Projeto, possam surgir outras. Estas formas não são opostas, mas relacionais uma vez que mexem com representações advindas de bagagens individuais ou de grupos específicos dos quais fazem parte os sujeitos desta pesquisa.

Para Velho, o “desviante” pode ser caracterizado como aquele indivíduo que faz uma leitura cultural divergente de sua própria cultura natal. O Estado parece ir ao encontro desta idéia, já que busca dar bases educativas para as medidas punitivas da lei, “ensinando” ao “desviante” um comportamento socialmente adequado. A própria idéia de “inserção social” e “inserção na comunidade”, trazidas pelo Projeto, pressupõem que o jovem esteja fora do social, fora da comunidade:

O que a gente tem visto é que eles não conseguem se inserir e ser aceitos e acolhidos no espaço deles, eles vão para outro que eles não tem vínculo e

⁹ Norbert Elias em seu livro “Estabelecidos e outsiders”, propõe um modelo explicativo em pequena escala, de uma configuração que se acredita universal (escala maior): “Pode-se construir um modelo explicativo, em pequena escala, de figuração que se acredita ser universal – um modelo pronto para ser testado, ampliado e, se necessário, revisto através da investigação de figurações correlatas em maior escala. Nesse sentido, o modelo de uma configuração *estabelecidos- outsiders* que resulta da investigação de uma comunidade pequena, como a de Winston Parva, pode funcionar como uma espécie de “paradigma empírico”. O paradigma empírico a que se refere o autor é a relação entre dois grupos; de um lado os *estabelecidos* que, além de constituírem-se como o grupo dominante, lutam para permanecer impondo sua visão de mundo baseada sobre determinados valores e, de outro, os *outsiders*, estigmatizados pelos estabelecidos por tomarem uma conduta fora dos padrões do grupo dominante, o comportamento desviante.

por não ter vínculo eles acabam se fazendo notar pelas formas que a gente tem visto no dia-a-dia, com gangues, com roubo e com o próprio tráfico. (CLAUDIA, coordenadora do Centro Vida)

A idéia é apresentada, de forma bem clara, pela coordenadora do Centro Vida: a não inserção levaria ao “desvio” ou, em outras palavras, ao “conflito com a lei”. Portanto, o fato de estar dentro da comunidade é a situação avaliada como “correta”, e a passagem do limite estipulado ao jovem, que busca outros espaços, geraria “incômodo”. A transgressão é vista pelos coordenadores e orientadores sociais como um “comportamento desviante”. Mais uma vez a lógica operada pelo Estado é evidente: somente um programa educativo seria capaz de atuar sobre a raiz do “problema” que, neste caso, se caracteriza pela não integração em sua comunidade.

Esta idéia, calcada na concepção de uma política preventiva, figura no cenário brasileiro desde a década de 80, com a chamada “política de integração dos órgãos”, analisada por Alba Zaluar no estado de Goiás:

Esta estratégia teve por finalidade evitar o desperdício de recursos, a superposição de programas e a ausência de planejamento assegurando, ao mesmo tempo, segundo os seus idealizadores, o atendimento às reivindicações populares e à participação de uma cidadania ativa. (ZALUAR, 1994, p.140)

Mas a idéia de rede de atendimento, longe de se constituir objetivo apenas de órgãos ligados ao Estado e voltados, preferencialmente, para jovens que estejam cumprindo MSE, faz parte de uma concepção mais ampla de assistência à criança e à juventude. Recentemente, esta tendência materializou-se numa iniciativa conjunta de três entidades: Instituto Ayrton Senna (IAS), Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho (FMSS) e Associação Brasileira de Magistrados e Promotores e Justiça da Infância e da Juventude (ABMP). Dentro desta perspectiva, apresentaram aos candidatos à Presidência do País e aos candidatos ao Governo do Estado do Rio Grande do

Sul, um documento cujo teor está embasado na criação de políticas públicas para a área da juventude. Sua principal característica é a ação conjunta entre diversas políticas:

Coesos em torno do entendimento de que somente uma política de conjunto – superando as fronteiras entre os diversos setores das políticas públicas, e coordenando a sua convergência e complementaridade com os esforços da sociedade civil organizada e do mundo empresarial – poderá dar conta da inteireza e da complexidade da tarefa de tornar realidade a política da juventude que o Brasil, de forma tão dramática, necessita e requer.(INSTITUTO AYRTON SENNA, 2002)

De acordo com Viviane Senna, presidente do Instituto Ayrton Senna, as instituições de iniciativa pública e privada estão orientadas atualmente para a busca da “viabilização de jovens”¹⁰, o que difere, de acordo com sua perspectiva, de um “projeto de juventude”. Ao que parece, a diferença entre as duas se dá pelo fato de que a primeira acontece de forma articulada e abrange os mais diversos aspectos da vida daquele segmento, enquanto a segunda é desarticulada e se caracteriza por projetos pulverizados e sem resultado efetivo.

Os projetos sociais desenvolvidos para a juventude implicam, portanto, concepções e práticas que buscam mudanças profundas para o atendimento desta população e, pode-se dizer, conjugadas com um movimento mais amplo, que abrange outros setores da sociedade, como os projetos pedagógicos na área da educação e os políticos empreendidos no país. Quanto ao aspecto político, não se pode ignorá-lo quando se almeja, realmente, ter uma visão menos limitada das ações políticas voltadas para a juventude e, num universo menor, no Agente Jovem.

A questão sobre os objetivos e finalidades (função) de um grupo e o que vai ajudar ou prejudicar a realização destes objetivos é, geralmente, um problema político. As facções dentro do grupo discordam entre si e

¹⁰ O próprio termo “viabilização” remete a uma visão empresarial de mercado, na qual é necessário um planejamento ditado pelas possibilidades do campo econômico, e desta forma calcular a viabilidade de determinado empreendimento. Se transpormos para o contexto das políticas públicas que tal segmento visa atuar, poderíamos dizer que para “Viabilizar” o jovem seria necessário mostrar-lhe as possibilidades das quais dispõe, bem como instrumentalizá-lo a fim de que as possa alcançar.

manobram para ver a sua própria definição da função do grupo aceita. A função do grupo ou da organização, então, é decidida através do conflito político, que não é dado na natureza da organização. (VELHO, 1985, p. 24)

Em decorrência, há uma disputa pelas facções que concorrem para determinar as regras que devem ser estabelecidas. Como as políticas sociais criam diretrizes que, poder-se-ia dizer, estabelecem linhas para os projetos sociais, estes, por sua vez, estabelecerão, por oposição, o comportamento divergente, a partir da própria pedagogia empreendida. O “politicamente correto” não é, portanto, “desviante”, embora o “desviante” não seja necessariamente sempre um “desviante”, para isso, basta mudarem as concepções do que é “politicamente correto”.

1.4 As ideologias no campo político e intelectual brasileiro e seus reflexos na criação de projetos sociais

O artigo intitulado “O Governo Collor e os Direitos das Crianças e Adolescentes”, da autoria de Rosana Herenger e Almir P. Junior, ambos sociólogos, trazem um panorama da crítica situação da criança e do adolescente na década de 80, apontando, no mesmo artigo, a solução para o problema:

O modelo de desenvolvimento implementado no país nas últimas décadas produziu um quadro de desassistência que vem sacrificando, principalmente, 58 milhões de crianças e adolescentes brasileiros – cerca de 43% da população em 1986. Torna-se fundamental agora o estabelecimento de políticas que visem a transformação do quadro atual de injustiças e desassistência. (HERINGER E JÚNIOR, 1991, p. 14 e 15)

Estes autores reforçam a tendência de tornar a infância e a juventude uma prioridade política, já ressaltado pelo ECA no artigo 4º, que a estabelece como “ordem de prioridade absoluta”. Na esteira desta lógica, a criação de políticas sociais representa um desafio para reverter a situação crítica do segmento, propondo resgatar-lhes a cidadania e contribuir para a

democratização da sociedade brasileira. A melhoria das condições de milhões de jovens é vinculada à própria necessidade de democratização do país, com vistas à inclusão social igualitária.

Olhando para a década de 90, Luís Cláudio de Oliveira altera a ordem “causa/conseqüência” ao enfatizar que somente o estabelecimento da democracia levaria à extinção das desigualdades sociais. Contudo, acredita, da mesma forma que, para se chegar à tão sonhada democratização, seja necessário a adoção de políticas públicas específicas, calcadas em programas especiais:

Solução: só a democracia. O que se coloca como premência histórica para a eliminação dos níveis absurdos de violência praticada contra estes jovens é a construção da cidadania nacional, que, acreditamos, só será alcançada a partir da democratização das instituições e, paralelamente, no que tange ao problema em foco, da aplicação de saídas pedagógicas cujo núcleo esteja na educação.(OLIVEIRA, 1991, p. 9)

A atenção geral está voltada para a adoção de políticas sociais capazes de resgatar a cidadania de jovens e crianças em todo o país. Porém, como aponta Maria das Graças Rua, no relatório sobre Políticas Públicas e Juventude, no ano de 1998, em Brasília, é visível a pouca atenção ou, na maioria das vezes, a inexistência de políticas públicas voltadas para os jovens em todas as áreas: educação, saúde, geração de emprego, previdência e segurança.

Embora esta represente uma fase da vida caracterizada por situações de grande vulnerabilidade devido a comportamentos e atitudes de alto risco, nem mesmo no âmbito da segurança e da saúde as políticas são formuladas de maneira a contemplar as especificidades dos jovens. (RUA, 1998, p. 739).

Contudo, pressionado por um processo de exclusão social crescente, que contribui conseqüentemente para o aumento da violência, o Governo tem implantado, cada vez mais,

programas sociais alternativos para solucionar a crise. Evidencia-se tal proposta na “carta” feita por Luiz Eduardo Soares¹¹, chamada Notícias de Porto Alegre, divulgada em abril de 2001:

Se não há instrumentos próprios para a aplicação de políticas de segurança, impõe-se a apropriação para a atuação na esfera da segurança de instituições orientadas para outros fins, mas cujas interfaces com a segurança possam ser potencializadas –a princípio, não há limite para esse tipo de reorientação, o que amplia quase indefinidamente o leque de alternativas para o gestor municipal da segurança, transformando a escassez de instrumentos em abundância latente e estímulo à criatividade. (SOARES, 2001)

No que se refere aos jovens, esta “estratégia”, procura suscitar neles um tipo de liderança positiva, buscando interceptar as trajetórias juvenis, sob risco de cooptação pelo tráfico, através de programas preventivos. O projeto analisado se enquadra neste perfil, onde o “protagonismo juvenil”¹² é buscado como principal objetivo, no sentido de incentivar a propagação dos conhecimentos adquiridos ao longo do projeto, bem como direcionar esses jovens a um “planejamento” futuro:

O primeiro eixo trabalha com a perspectiva de que o jovem possa ser reintegrado à sociedade, resgatando vínculos familiares e adquira "ferramentas" que possibilitem a definição de um novo projeto de vida, reinserindo-o no sistema educacional e propiciando atividades que facilitem a sua inserção no mercado de trabalho.

O segundo voltado para o conceito de protagonismo juvenil onde os jovens receberão, para isso, preparação adequada para atuarem em suas comunidades no apoio às áreas de saúde, meio ambiente e cidadania. (MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL E SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL)

Estes referenciais convergem para um movimento mais abrangente, o qual Conceição Paludo (2001) chama de “Campo Democrático Popular” - CDP. Este campo tem como

¹¹ Antropólogo responsável pela elaboração do Programa de Segurança Pública Municipal em Porto Alegre.

¹² Termo utilizado tanto na documentação do projeto quanto pelos seus executores.

característica a busca de um “projeto alternativo” para a sociedade brasileira, ou seja, um projeto pautado na efetivação da participação democrática por todos os membros da sociedade. Caracteriza-se como um campo de forças políticas e culturais, que perpassa, de certa forma, o campo econômico, agregando classes subalternas¹³, intelectuais orgânicos, militantes, personalidades, ativistas diversos e estruturas de mediação.

O CDP é visto como uma alternativa para os encaminhamentos dados pelo grupo dirigente às políticas nacionais até então e tem sua emergência já em meados da década de 60. Porém, esta tendência é abafada pelo golpe de 64 e só terá visibilidade novamente nos anos 70 e 80. De acordo com Paludo, é a partir da metade dos anos 70 que as lutas sociais ganham novo impulso, aprofundando aquele processo anteriormente iniciado. Diversas organizações e movimentos sociais são criados, configurando o cenário político do país. Dentre as organizações surgidas e indicadas pela autora, pelo menos três delas são consideradas essenciais para o entendimento da formação e desenvolvimento do Campo Democrático Popular¹⁴:

- Criação da Articulação Nacional de Movimentos Populares e sindicais (ANAMPOS) em 1980.
- Fundação do Partido dos Trabalhadores (1980)
- Fundação do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de rua (1985).

Os três movimentos significaram a articulação das forças populares e sindicais democráticas voltadas principalmente para as questões de moradia e cidadania, a criação de um

¹³ Ao falar de classes subalternas, indicadas como agentes fundamentais de mudança, utilizo o referencial de Paludo, que circunscreve não apenas os clássicos grupos concebidos como propulsores de mudanças sociais, como o proletariado e o campesinato, mas a um “mosaico heterogêneo das classes populares” onde se encontra “o subempregado, o biscateiro, o empregado regular, o bóia-fria, o poceiro, o meeiro, a doméstica, as crianças abandonadas, o menino e a menina de rua, o idoso, o desamparado, o doente sem recursos e o adulto não-alfabetizado.” (PALUDO 2001: 43) A esta lista poderiam ser acrescentados os jovens sem recursos, marginalizados do processo escolar e/ou em conflito com a lei, “candidatos aptos” à inserção no mundo da criminalidade.

¹⁴ O que se deseja ressaltar através da visão de Paludo, é o fato de que os movimentos sociais e as organizações partidárias contribuíram, de certa forma, na criação de condições propícias para o desenvolvimento de uma linha política e ideológica, que futuramente levaria ao direcionamento de ações do Estado, no próprio campo das políticas sociais voltadas para a juventude. Mesmo que a autora apresente uma visão engajada na luta política, não se descarta a importância de tal perspectiva, a qual acredita-se complementar e contribuir para o panorama histórico buscado neste capítulo.

partido representativo destas lutas e a participação na criação, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, como substituição ao anterior Código de Menores de 1927 (revisado em 1979) respectivamente.

O movimento de consolidação do CDP, aprofundado nos anos 80, acarreta para a década de 90 a possibilidade de disputa política e cultural, já no âmbito do Estado, em consequência do fortalecimento dos setores de esquerda e da mobilização dos movimentos sociais. Isso significa dizer que, também no campo das políticas públicas, a influência de projetos alternativos ganha novo impulso.

Na mesma perspectiva de Paludo, considera-se a organização das classes populares não somente como fruto de um processo espontâneo, tampouco como desencadeado somente pelo Estado, ou outros órgãos envolvidos no seu fomento, mas como ação conjunta entre diferentes instâncias, propiciada em grande parte pelas transformações históricas do período. Transformações, estas, que também chegam do exterior, pelos compromissos assumidos junto à organismos internacionais no estabelecimento de metas a fim de reverter o quadro negativo dos índices de violência, educação e saúde, dentre outros, que atingem crianças e adolescentes no país.

O relatório Situação Mundial da Infância 1991, do Unicef, mostra que apenas o surgimento de uma nova ética pela criança pode manter o esforço para criar um mundo melhor para nossas crianças na década de 1990. (UNICEF, 1991, p.10)

Pode-se citar, na década de 90, o Encontro Mundial de Cúpula pela Criança, no qual participaram Presidentes e Primeiros-Ministros de importantes países, na busca do estabelecimento de metas para conter e reverter a situação até o ano de 2000. Como se observa, o “princípio da prioridade imediata” tem, pelo menos, 20 anos de reivindicação e, apesar de ter recebido os mais variados nomes ao longo do tempo, continua buscando remodelar propostas frente às incessantes mudanças, sejam elas políticas, sociais ou culturais. Recentemente, fala-se na emergência de um novo perfil demográfico, que seria responsável pela chamada “Onda

Jovem” (MADEIRA, 1998), formada pelas crianças para quem se reivindicava melhorias nas condições de vida na década de 90, principalmente na educação, e que atingem hoje a adolescência nas mesmas condições de exclusão. Contudo, à exclusão dos serviços básicos de atendimento, soma-se a impossibilidade de entrada no mercado de trabalho pela baixa escolaridade e falta de conhecimentos capazes de alavancar a entrada pela “porta da frente” e, quando se dá a entrada, geralmente, lhes são destinadas ocupações subservientes. A educação passa a ser concebida, portanto, como uma importante via para a resolução dos problemas sociais.

No campo intelectual, embasado principalmente na teoria de Paulo Freire, planeja-se uma orientação pedagógica voltada para a emancipação da classe subalterna:

A nossa preocupação (...) é apenas apresentar alguns aspectos que nos parece constituir o que vimos chamando de pedagogia do oprimido: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, e, que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 1987, p. 32)

De acordo com Paludo, “estas concepções foram sintetizadas na expressão “Educação Popular”, indicando um novo ideário e metodologia para as práticas educativas populares” (PALUDO, 2001: 65). Esta pedagogia reflete no campo da educação o que já vinha sendo buscado no campo político a longa data, permitindo a união entre educação das classes populares e o campo político, econômico e cultural. Em outras palavras, busca-se emancipar ou instrumentalizar os indivíduos para a aquisição de uma consciência sobre seu próprio processo de exclusão social e, conseqüentemente, viabilizar sua mobilização em torno da reivindicação de seus interesses.

As políticas sociais voltadas para a juventude adquirem, neste contexto, de um lado o caráter de urgência e ampliação e, de outro, as influências do campo intelectual no que diz respeito à orientação pedagógica, refletindo, assim, os rumos traçados, tanto para a criação quanto para a implantação dos projetos sociais. No Rio Grande do Sul, o Projeto Agente Jovem

aparece como fruto dos desdobramentos das práticas político/pedagógicas do final dos anos 90, fundamentadas na concepção de Educação Popular:

A capacitação do Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano é desenvolvida por meio de metodologia que busca aproximar a teoria da prática, mediante a participação do Orientador, dos Instrutores e dos jovens em ações dinâmicas fundamentadas na própria construção do processo de ensinar e aprender, de forma crítica e criativa, considerando a realidade de vida do jovem, resgatando conhecimentos e vivências do grupo. A proposta se coloca como inovadora ao abrigar a necessária flexibilidade que permite às equipes municipais adaptá-la à realidade local, sem perder a essência do Projeto. A flexibilidade aplica-se, inclusive, aos espaços físicos e à participação de profissionais conhecedores dessas peculiaridades, a fim de poder explorá-las ao máximo. Pretende-se, assim, que a ação do Agente Jovem seja norteadada por experiências e realidades mais próximas possível da sua vivência. (MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL E SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL)

Convergindo com o direcionamento pedagógico, a Coordenadora do Centro Vida, Cláudia Becker, deixa claro o posicionamento político do projeto:

Ele não foi escrito por nós, ele está dentro do Plano Nacional de Segurança Pública do Governo Federal e tinha uma proposta que estava muito dissociada com as políticas do Estatuto da criança e do Adolescente, que a gente hoje tem trabalhado e aí o que se fez, a gente fez uma releitura desta proposta do Plano Nacional de Segurança Pública que era muito calcado na coisa da Medida Socioeducativa, do cumprimento de pena, e se fez uma adaptação, a gente reescreveu o projeto em cima da origem dele mas fazendo adaptação pra uma política pública onde tivesse mais o olhar da cidadania, dos direitos humanos, da valorização da vida, que é uma coisa que não aparecia muito assim na origem do projeto, que é aquele lá que vem do Governo Federal. Foi mais em cima, vamos dizer, da consequência do que da causa (se referindo a política do Governo Federal), a prevenção veio em cima de um fato que é a violência da juventude, um índice alto de juventude em conflito. E aí a gente fez essa releitura pra puxar mais essa coisa da cidadania, da prevenção. Uma releitura dele pra adequar mais às propostas das políticas públicas, num momento da própria diretriz de governo, foi por isso que a gente fez esse novo olhar. (CLÁUDIA, coordenadora do Centro Vida)

Por fim, o que se observa é a injunção entre o projeto de instituição do cidadão, que tem seus alicerces num processo de universalização dos direitos, e a prática desta cidadania. Longe de estar concretizada, busca-se, até os dias de hoje, formas de alcançá-la e, apesar de ser contemporaneamente questionado como empreendimento concretamente realizável, continua fazendo parte dos ideais articulados, não só nas políticas públicas observadas no Estado (das quais faz parte o Projeto Agente Jovem), mas por todos os grupos que compõem o CDP. Os ideais lançados, já na Proclamação da República, alcançam os nossos dias e continuam tentando apontar um caminho viável para as classes populares. Mas as chamadas classes populares, muitas vezes caracterizadas pela “falta” (sem-teto, sem-terra, sem-escola, etc), numa concepção simplista, seguem emergindo sob as mais variadas identidades e, para este caso específico, se constituem como jovens em conflito com a lei, jovens excluídos do processo educacional, jovens excluídos da participação política e econômica. De certa forma, as classes populares continuam a carregar o estigma da segregação, da exploração e da exclusão e é precisamente sobre este “problema” que as políticas públicas irão se debruçar, a fim de lhes restituir direitos civis, políticos e sociais, abarcados pela concepção de cidadania.

2. O QUE É O PROJETO AGENTE JOVEM DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL E HUMANO (AGENTE JOVEM)

Baseado na Emenda Constitucional nº 20, a qual propõe uma ocupação para jovens de 15 a 17 anos, que não configure trabalho, mas que mantenha sua permanência no sistema educacional e o prepare para uma posterior inserção no mercado de trabalho, foi desenvolvido o "Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano" ou, como é mais freqüentemente chamado, Agente Jovem. Este projeto é de criação do Governo Federal e para sua implantação, concretizada em novembro de 2000, foi firmada parceria com o Governo do Estado e municípios.

O Projeto tem como meta o atendimento de jovens em situação de “vulnerabilidade social”¹⁵, priorizando as vagas para aqueles em conflito com a lei ou encaminhados pelo Conselho Tutelar e Juizado da Infância e da Juventude:

Idealizado para atender jovens em situação de vulnerabilidade social, de forma que os mesmos possam interferir de forma positiva na realidade onde vivem, e se habilitem a desenvolver um **verdadeiro projeto de vida**¹⁶, a capacitação dos Agentes Jovens foi desde o princípio uma das maiores preocupações da SEAS¹⁷. (MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL E SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL)

A pesquisa foi feita sobre a primeira edição do Projeto, concluída em dezembro de 2001. A segunda, iniciada em 2002, sofreu pequenas modificações nos conteúdos teóricos e nas oficinas práticas, embasadas na experiência anterior, embora a idéia matriz do projeto tenha sido mantida. Pela experiência de um Projeto precedente mostrar que 25 jovens em cada turma era um número alto, optou-se por abrir mais uma turma, totalizando, agora, 20 jovens em cada uma das 5 turmas. De acordo com o “Guia de Capacitação”, desenvolvido pelo Ministério da Previdência e Assistência Social e pela Secretaria de Estado de Assistência Social encontramos a seguinte orientação metodológica:

A capacitação do Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano é desenvolvida por meio de metodologia que busca aproximar a teoria da prática, mediante a participação do Orientador, dos Instrutores e dos jovens em ações dinâmicas fundamentadas na própria construção do processo de ensinar e aprender, de forma crítica e criativa, considerando a realidade de vida do jovem, resgatando conhecimentos e vivências do grupo. A proposta se coloca como inovadora ao abrigar a necessária

¹⁵ O termo “vulnerabilidade social” é atribuído a uma situação específica vivida por uma parcela de jovens. Tal situação caracteriza-se pela exclusão frente ao sistema cultural, econômico, político e social, tendo como principal consequência a proximidade com a violência e a cooptação deste segmento pelo tráfico de drogas. Outro termo bastante utilizado no Projeto para descrever esta situação é o de “risco social” que, assim como o primeiro, reflete as condições limites que se impõem ao grupo frente as poucas alternativas de que dispõem.

¹⁶ Grifo meu.

¹⁷ Secretaria de Assistência Social.

flexibilidade que permite às equipes municipais adaptá-la à realidade local, sem perder a essência do Projeto. A flexibilidade aplica-se, inclusive, aos espaços físicos e à participação de profissionais conhecedores dessas peculiaridades, a fim de poder explorá-las ao máximo. Pretende-se, assim, que a ação do Agente Jovem seja norteada por experiências e realidades mais próximas possível da sua vivência. (MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL E SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL)

Procurando aproximar a teoria da prática, o Projeto visa, portanto, tornar o jovem capaz de entender a sua realidade e adotar uma postura ativa sobre ela. Por isto, o objetivo buscado pelo Projeto é o “protagonismo juvenil”¹⁸, no sentido de incentivar a propagação dos conhecimentos adquiridos ao longo do projeto na sua própria comunidade, bem como direcionar esses jovens a um “planejamento” futuro:

O primeiro eixo trabalha com a perspectiva de que o jovem possa ser reintegrado à sociedade, resgatando vínculos familiares e adquira "ferramentas" que possibilitem a definição de um novo projeto de vida, reinserindo-o no sistema educacional e propiciando atividades que facilitem a sua inserção no mercado de trabalho. O segundo, voltado para o conceito de protagonismo juvenil onde os jovens receberão, para isso, preparação adequada para atuarem em suas comunidades no apoio às áreas de saúde, meio ambiente e cidadania. (MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL E SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL)

A temática cidadania perpassou toda a execução do Projeto no período de 12 meses, mas foi trabalhada com mais ênfase nos 3 meses iniciais. O curso foi dividido em 3 “eixos”, de acordo com o plano de conteúdos propostos, sendo eles: o “eixo I – cidadania” e “eixo II e III – meio ambiente e saúde”. Abaixo estão organizados por eixo temático, e os respectivos assuntos teóricos propostos em cada um deles:

¹⁸ Termo utilizado tanto na documentação do Projeto quanto pelos seus executores, para se referir a um determinado comportamento “ideal”, que esperam do jovem. Ver capítulo 3.4.

| CIDADANIA | MEIO AMBIENTE SAÚDE |
|---|---|
| O jovem ser individual | A relação com o ambiente |
| Quem sou eu | Conscientização ecológica |
| Identidade, auto-imagem, auto-estima, sentimento | Preservação ambiental |
| O jovem e o coletivo | Reciclagem e coleta seletiva ¹⁹ |
| Quem somos nós | O mundo do trabalho |
| Respeito às diferenças: gênero e raça, diversidade cultural, respeito às crenças, desigualdade social | Sistemas de produção |
| Relações grupais, família, escola e comunidade | Organização do trabalho |
| O jovem e a construção do projeto de vida: pessoal, social e profissional | Sistema de produção e suas relações com trabalhadores e a natureza |
| Os jovens conhecendo seus direitos e deveres | Sistema de produção e resultados socio-econômicos |
| Constituição Federal | Dependência química |
| Direitos humanos | Sexualidade/ afetividade |
| O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) | Métodos contraceptivos |
| Lei Orgânica de assistência social | Gravidez na adolescência ²⁰ |
| Políticas públicas | Organização Mundial da Saúde |
| A democracia como processo | Sistema Único de Saúde |
| Participação | Dst e AIDS |
| Representação | |
| Controle social | |
| Recursos públicos | |
| Orçamento Participativo | |
| O exercício da cidadania | |
| Formas de organização popular/comunitária (associativismo, cooperativismo economia popular e solidária) | |
| Neoliberalismo | |
| Globalização | |

* Os itens em destaque correspondem àqueles inseridos na execução do Projeto Agente Jovem 2002.

¹⁹ Estes três primeiros itens foram trabalhados no primeiro Programa sob o título “O homem e a natureza”.

²⁰ Este item, em conjunto com os 2 anteriores e o último (DSTs e AIDS) não estavam previstos na primeira edição do Projeto, mas em decorrência da demanda dos jovens, foram incluídos em forma de palestras, nas quais eram trazidos convidados para falar sobre tais assuntos.

A partir do terceiro mês de Projeto começaram a ser desenvolvidas as temáticas dos “eixos II e III”, quando tiveram início as oficinas de papel reciclado, marcenaria e jardinagem. Para o segundo ano, foram priorizadas as atividades de horta e plantas medicinais, reciclagem de papel, confecção de bijuterias e recreação, pois, de acordo com a coordenação, na fase da atuação, na qual os jovens tiveram contato com as necessidades da comunidade, a demanda se concentrou nestas atividades. Osicineiros, ou seja, os profissionais encarregados de ensinar atividades técnicas na área de jardinagem, marcenaria e papel reciclado, também abordavam as questões de cidadania e meio ambiente. A idéia principal era unir os conhecimentos técnicos que permitiriam ao jovem atuar na comunidade através de uma atividade prática e, ao mesmo tempo, os teóricos, em debates com a comunidade onde atuariam, sobre a necessidade da aquisição de uma consciência ecológica e cidadã. No caso das oficinas de papel reciclado, por exemplo, o jovem deveria repassar os conhecimentos sobre a confecção do papel e os benefícios ecológicos de sua reciclagem. Dentro da perspectiva da cidadania participativa, teriam como função propor e instigar as pessoas interessadas, a formarem grupos de trabalho organizados, a fim de valorizar alternativas de renda dentro da comunidade.

A diretriz da Secretaria de Cidadania do Estado foi a questão do protagonismo juvenil, que é uma coisa que tem se falado muito. Então isso foi uma diretriz de bastante peso e a outra também foi inserir a oficina do “mundo do trabalho”, a gente trabalhou com o eixo cidadania, com vários olhares, mas se inseriu dentro desta proposta “o mundo do trabalho” que foi quando eles fizeram a oficina de marcenaria, de papel, de jardinagem e isso foi um *plus* que na época a gente entendia assim, não ia se manter esses jovens por 12 meses também só pra virem, fazer reunião e pra fazer grupos se não tivesse uma atividade mais concreta. (CLAUDIA, coordenadora do Centro Vida).

Trabalhar questões teóricas através de atividades práticas era a principal estratégia para que os jovens vissem algum sentido nas questões levantadas nos primeiros meses. Contudo, ter como diretriz de uma política social a temática “cidadania” não foi, e talvez nunca seja, uma questão fácil de se lidar, principalmente quando aquelas definições bem escritas, encontradas nos livros, ganham corpo, ou melhor, alma. Num livro de Ricardo Pacheco sobre as representações e

práticas da cidadania já se encontram as indagações do autor sobre qual o significado desta palavra tão central no próprio projeto da nação brasileira: “O que vem a ser a cidadania? Quem é o cidadão? Do que e de quem este debate está falando?” (PACHECO, 2001, p. 9)

As concepções sobre a cidadania, e a metodologia para colocá-la em prática podem ser encontradas folheando as páginas do “Guia de Gestores e de Capacitação do Projeto Agente Jovem”; agora resta a tarefa de encontrar o seu lugar no cotidiano e saber como as pessoas lhe dão forma, voz e vida. As vivências, por seu caráter dinâmico, acabam por dar maior fluidez ao assunto, que assume as mais variadas nuances, passando, muitas vezes, despercebidas pela sutileza de suas graduações. As colorações que compõem a pesquisa serão buscadas, portanto, através das percepções de cada um dos grupos e, como se verá ao longo do trabalho, se apresentam nos mais ricos matizes.

2.1 Quem são seus participantes

Três grupos são considerados como participantes do Projeto: os jovens, os executores diretos (aqueles que tiveram um contato mais próximo com os jovens, chamados orientadores sociais) e os coordenadores da Instituição Centro Vida Humanístico, comumente chamado de Centro Vida²¹. Os grupos foram assim divididos pois, além de executarem distintos papéis em relação ao Projeto, partiam de diferentes visões sobre ele bem como sobre outros grupos envolvidos. Ao longo da pesquisa, foi observado que, apesar de orientadores sociais e coordenadores do Centro Vida poderem ser percebidos como “agentes do Estado”, havia uma lacuna na comunicação entre eles. Tal fato fez com que, mesmo após o término do Projeto, os orientadores sociais tivessem dúvidas sobre qual o significado, objetivo e metodologia a Instituição estava pretendendo seguir:

²¹ A Instituição Centro Vida está localizada na zona norte da capital, na Avenida Baltazar de Oliveira Garcia. Atende um grande número de pessoas moradoras desta região, prestando serviços como atividades esportivas, assessoria jurídica pública, oferecendo cursos nas mais variadas atividades e para todas as idades. Além disto, também cede espaço para grupos de apoio, como o Alcoólicos Anônimos (AA) e para dependentes químicos.

Eu não sei, até hoje eu não sei se os conteúdos foram montados por quem, pela equipe, pela coordenação ou isso vem lá do governo e se adaptou, eu não sei muito bem isso, mas eu acho que, os conteúdos foram, independente de quem foi, foram montados por pessoas que não têm experiência com essa população (SIMONE, orientadora social)

O projeto, eu não tinha muito claro, vou ser sincera. Mesmo com a capacitação que a gente fez ali naquela semana não me ficou claro o que eles queriam que a gente fizesse com os adolescentes, isso pra mim. Eu estava tateando... (SANDRA, orientadora social)

A fala dos orientadores sociais deixou claro que, mesmo participando de uma preparação prévia, em relação aos conteúdos e à forma como estes deveriam ser trabalhados com os jovens, nas reuniões que antecediam ao início do projeto, chamadas de capacitação, não houve um total entendimento sobre a orientação desta política social. Os profissionais contratados para trabalhar com os jovens estavam “tateando”, em busca de referenciais que pudessem direcionar suas ações. A própria caracterização de “projeto piloto” atribuída ao empreendimento suscitava a idéia de novidade, de falta de experiências anteriores capazes de fornecer um norte.

O sentimento de angústia da equipe, emergente nas narrativas dos orientadores sociais, estava centrado também no próprio desconhecimento sobre a população que iria ingressar no Projeto, o que, muitas vezes, criava expectativas quanto ao perfil do jovem. Tal fato contribuiu para a construção de representações que, já no primeiro contato com os adolescentes, foram desmanteladas frente à realidade empírica vivenciada no Projeto, como se torna evidente numa reflexão posterior feita pelos próprios profissionais:

(...) eu achei que eu ia pegar uma turma mais pesada, mais porra louca assim, de gurizada muito mais drogada, de estarem ainda fazendo loucuras, de estarem transgredindo direto né, era a minha idéia. (...) se tinha uma idéia de que eles também voltassem para a escola, bom tudo bem, quem não estava fora da escola até se espera isso, agora estar na escola e estar como alguns estavam, já no segundo grau, com assim... a pobreza sabe, isso me surpreendeu. (SIMONE, orientadora social)

É uma coisa engraçada porque a gente começou o projeto, mas como ele não tinha nada antecedente não sabíamos o que ia acontecer. O público eu achei que fosse bem mais carente, aquele jovem bem carente assim, sem família estruturada, sem comida, com uma peça de roupa só, um delinqüente, assim como a gente imagina mesmo. Quando a gente pensa em delinqüente vem aquela imagem de um guri sujo, drogado, solto na vida, solto no mundo, aí a realidade foi outra. (JACQUELINE, NAF)

As expectativas geradas pelos orientadores sociais e a conseqüente representação do jovem feita a partir dela, podem ser consideradas como um reflexo das semanas anteriores ao início do Projeto, onde foram trazidos profissionais de outras instituições, como a atual FASE (antiga FEBEM), para relatar suas experiências e falar principalmente sobre a situação de “jovens em conflito com a lei”. O relato das experiências veio reforçar mais ainda a idéia de “periculosidade” no trabalho com este grupo específico de jovens, ou seja, os “em conflito com a lei”, que pairava sobre o Projeto. Funcionários de outros setores, mesmo aqueles que não trabalhariam diretamente com os adolescentes, foram convidados a assistir as reuniões, a fim de se preparar para lidarem com eventuais situações de contato. Desejava-se dar o máximo de atenção ao Projeto para garantir-lhe o êxito. Nestas reuniões, os convidados sempre deixavam claro que não havia uma “fórmula do sucesso”, pois “cada caso é um caso” e somente o contato diário e a criação de vínculos poderia dar os rumos para se tomar as decisões mais acertadas a cada momento.

O “mito do jovem em conflito com a lei” parece ter levado, ainda, a outras representações que dizem respeito ao que este jovem estava buscando, pois uma vez percebido pelos Orientadores Sociais como totalmente à margem da sociedade, seria “lógico” e “conseqüente” que estivessem empenhados na busca de sua própria inclusão:

Eu achei que ia encontrar um jovem mais ávido, um jovem querendo mudar o seu contexto, achei que fosse encontrar um jovem que tivesse o desejo de mudar e me decepcionei completamente em relação a estes jovens. Na realidade este jovem que eu encontrei lá é um jovem que não está se dando conta, que não se deu conta de quem é ele e o que ele faz na sociedade, no mundo, ele não se deu conta disso, não caiu a ficha. (CARMEM, NAF).

A aparente apatia dos jovens que participavam do Projeto tornou-se um problema insolúvel para os orientadores, que não entendiam o porquê de tal comportamento. O referencial para a compreensão do fenômeno foi buscado pelos profissionais na Psicologia, uma vez que a equipe era composta basicamente por integrantes desta área. A falta de ânimo, observada pelos orientadores sociais, passou a ser percebida como um indício de baixa auto-estima, em decorrência de problemas psicológicos atribuídos aos mais variados elementos como a família, o meio de residência, a carência econômica, a falta de oportunidades escolares ou de trabalho, etc. Para lidar com este problema os orientadores visavam resgatar a auto-estima, trabalhando questões que levassem o jovem a perceber-se enquanto sujeito individual e acreditando ser este um processo assencial para o entendimento dos conteúdos posteriores.

O objetivo maior é que ele multiplicasse o que ele aprendeu no sentido de se desenvolver melhor enquanto indivíduo, mas que essa multiplicação destes conhecimentos fosse tão grande que ele pudesse mudar aquele contexto. (CARMEM, NAF)

Eu pensei eles enquanto sujeitos, sujeitos do conhecimento, sujeitos do desejo, e eu sempre pensei assim: eles tem que se conhecer mais, eles tem que saber mais deles (SANDRA, orientadora social)

(...) porque era essa a proposta, que eles pudessem construir algo, então eles tiveram que se olhar, eles tiveram que fazer uma auto-crítica também deles. (SIMONE, orientadora social)

O curso proporcionou que eles se apropriassem de si mesmo. Se apropriando de si vai se apropriar da família também. Sempre através do método do auto-conhecimento, cada um se conhecendo e se aceitando. Nesta linha que eu tentava ir. (JACQUELINE, NAF)

O aprendizado do processo chamado por eles “auto-conhecimento” se constituía portanto, na principal dificuldade atribuída aos jovens e, justamente por não dominá-lo, eram vistos como incapazes de compreender, pelo menos completamente, o que se estava desejando em relação ao seu comportamento. Percebe-se que a idéia de desconhecimento do *self* anula o controle do

indivíduo e de suas ações, que se refletem no coletivo. Esta visão psicologizante sobre os meninos e meninas do Projeto minimiza o coletivo em detrimento do individual, como fonte da resolução dos problemas que as políticas sociais tentavam resolver.

Já os coordenadores do Centro Vida referiam-se ao jovem enquanto parte de uma coletividade, uma vez que sua perspectiva tinha como base um planejamento político que buscava, sobretudo, incentivar as relações deste segmento dentro de sua comunidade. O foco de visão dos coordenadores estava, portanto, centrado em medidas que garantissem à comunidade do Eixo-Baltazar²², e aos jovens de parte dela, melhores condições de desenvolvimento local. Despertar a “consciência comunitária” dos adolescentes era a solução viável para as questões de violência, marginalidade e exclusão que atingia principalmente os jovens da Região Norte. A filiação a um projeto político que tinha como principal característica a inclusão social, a partir da conscientização política dos moradores da região, convergia para a perspectiva em que a necessidade prioritária era abrir um espaço de atuação dentro do próprio bairro de residência. Fazia sentido, então, em primeiro lugar, reverter o olhar que o jovem possuía sobre seu meio:

É isso, é eles poderem ter esta consciência de comunidade, de bairro, de não ter vergonha de onde vem, das origens, então é estar fortalecendo isso. (...) pra poder estar colocando eles, inserindo eles na atuação e a gente bate nesta tecla porque a gente acredita nela, de que o protagonismo a gente constrói, não cai. Então é poder estar esperando esta resposta, que esta meninada se insira dentro deste programa, que ela participe e que depois ela se mantenha com um vínculo ou outro dentro da comunidade. (CLAUDIA, coordenadora do Centro Vida).

A idéia de despertar a consciência política junto a este público foi observada, de modo muito presente, nos discursos dos coordenadores, o que remete às ideologias do campo político trazidas no subitem 1.3 do capítulo anterior. O que se deseja mostrar é que caminhos distintos, embora como se verá, paradoxalmente não conflitantes, foram buscados pelos grupos a fim de atingir os objetivos do Projeto que, de alguma forma, convergia na idéia de “transformar a realidade”, mas

²² A região chamada “Eixo-Baltazar” identifica uma localidade composta por bairros da Zona Norte, que se localiza no entorno da avenida Baltazar de Oliveira Garcia.

diferia quanto à forma como este processo deveria se materializar. É importante esclarecer que não se deseja confrontar os caminhos percorridos pelos orientadores sociais e pelos coordenadores do Centro Vida no intuito de eleger o mais adequado, nem tomar os jovens como pobres “agentes passivos”. Aos profissionais desta área cabe agir dentro de suas possibilidades e, diga-se de passagem, dentro das condições precárias das quais o baixo salário é apenas uma delas. Como “linha de frente” da batalha travada para melhorar a situação dos jovens, estes profissionais merecem, desde já, todo o respeito e consideração. Para isso, em primeiro lugar, é importante reconhecer seus acertos e méritos, mas também trazer à tona suas dificuldades e impasses frente ao “outro”.

Buscar estabelecer o diálogo entre os grupos envolvidos na criação e aplicação de políticas sociais, bem como dar voz aos beneficiários delas, tem como meta, possibilitar o entendimento entre os diferentes atores e preencher as lacunas que, muitas vezes, ficam pendentes para projetos posteriores:

Eu acho que eles estavam buscando outras coisas que a gente não conseguiu ler. Eu acho que o nosso grupo não teve sensibilidade pra realmente sacar o que eles estavam buscando. Eu não tenho a resposta, mas eu acho que não era a questão da grana... (SIMONE, orientadora social)

Olha, a maioria eu acho que não estava buscando nada e alguns eu tenho a impressão que estavam buscando mais um curso... (CARMEM, NAF)

O campo da Antropologia fornecerá subsídios para o diálogo que se pretende estabelecer com estes profissionais que compartilharam suas aflições – de forma tão generosa com a pesquisadora – frutos da luta permanente na busca de soluções para os problemas sociais. Espera-se que o referencial antropológico possa fornecer um caminho de entendimento dos fenômenos que perpassaram todo o Projeto e que inquietam até hoje as pessoas que dele participaram:

Argumenta-se que na antropologia os discursos etnográficos tradicionais concebiam como “cultura” um objeto a ser descrito, um *corpus* estável de

símbolos e significados a serem interpretados. Adere-se agora a uma definição de cultura temporal e emergente, na qual os códigos e representações são susceptíveis de serem sempre contestados. Daí surgem duas conseqüências: a primeira, que a etnografia passa a ser vista como tarefa experimental e ética; a segunda, que o leitor deixa de lado sua atitude passiva e é visto como necessariamente implicando no projeto de construção etnográfica. Quer dizer, rejeitando, ou modificando a percepção do antropólogo, o leitor tem que se unir ao diálogo. (PEIRANO, 1991, p. 136)²³

2.1.1 Os jovens

A preferência e a reserva das vagas do Projeto Agente Jovem eram destinadas aos adolescentes “em conflito com a lei”, encaminhados pelo Conselho Tutelar (CT), Juizado da Infância e Juventude (JIJ) e residentes nos Abrigos do Estado. As restantes poderiam ser preenchidas por jovens da própria comunidade, da região designada pela Instituição Centro Vida como Eixo-Baltazar. Apesar da ampla divulgação do Projeto, os encaminhamentos foram pequenos e, quando ocorriam, não significava necessariamente que houvesse interesse por parte do jovem em cursá-lo, pois não tinha caráter obrigatório mesmo para aqueles indicados. Com as vagas disponíveis, muitos jovens da comunidade, que freqüentavam de longa data a Instituição, perceberam nelas uma fonte de qualificação e renda, já que a participação lhes garantia uma bolsa no valor de R\$ 65,00. Em decorrência disto, menos da metade dos jovens, ou melhor, 30% deles eram provenientes de Abrigos do Estado e o restante, que correspondia a 70%, pertencia aos bairros do Eixo-Baltazar.

Na abertura das inscrições, o número de “jovens em conflito com a lei” que procurava a Instituição Centro Vida representou uma parte pequena do projeto, ou seja, num universo de 100, jovens apenas cinco estavam cumprindo ou haviam cumprido Medida Socioeducativa (MSE); dentre eles, sabe-se de dois, com prestação de Serviço à comunidade (PSC) e, outros três, encaminhados, cada um, pelo CT, pela 3ª Vara de Família e pela Fundação de Assistência Social

²³ Sobre esta perspectiva ver ainda Clifford 1998.

(FASC), embora os orientadores sociais desconheçam os motivos. Destes oito jovens, apenas dois concluíram o Projeto. Um deles havia cumprido PSC, e o outro fora encaminhado pela FASC, portanto não considerados em “conflito com a lei”.

Este levantamento de dados só foi possível, porque foi aplicado no processo de seleção um questionário que permitia compor o perfil socio-econômico dos candidatos. O instrumento foi preenchido pelos orientadores sociais de acordo com as informações fornecidas pelos jovens que, muitas vezes, não sabiam indicar com certeza determinados dados, como a renda familiar, por exemplo. Na maioria dos casos, os pais ou responsáveis tinham como principal fonte de renda o “bico”, atividade que não garantia um valor previamente definido de remuneração mensal, tampouco assegurava a carteira assinada. Sem renda familiar fixa, indicavam valores fictícios, sendo alguns muito altos e outros, baixos.

Sem dúvida, este elemento contribuiu para a idéia de que o jovem vivia em condições de total miséria e, portanto, muitos foram classificados dentro da categoria “renda de até meio salário mínimo por família”, um dos requisitos básicos para o ingresso no Projeto. Porém, quando os jovens começaram a freqüentar o Programa, os orientadores sociais surpreenderam-se com as condições materiais que muitos deles apresentavam, parecendo paradoxal com a renda familiar declarada:

(...) eu pensei que a gente ia tratar bem com este adolescente, que não ia ter dinheiro para ir na escola, pra comprar material escolar e o que eu notei é que a maioria deles quando chegou março eles tinham material, um material razoável, limitado mas eles tinham e tinha sido um material comprado com o dinheiro deles, não tinha sido um material que a escola tinha fornecido. Acredito que nós não ficamos assim com os pobrinhos mesmo, se nós tínhamos 30% eu acho muito, a gente ficou com uma classe média... (SANDRA, orientadora social)

A inesperada constatação de tais condições materiais fez com que os orientadores acreditassem, mais uma vez, que o público do Projeto não correspondia àquele que buscava atingir, pois se não estavam em “conflito com a lei”, deveriam, pelo menos, se encaixar num

perfil de pobreza. O que desconheciam, entretanto, era que o jovem não havia mentido sobre sua situação financeira e que a rede de relações dentro de sua comunidade era muitas vezes responsável pelo sustento de toda a família. Certa vez, numa das entrevistas realizadas após o término do Projeto, uma adolescente contava sobre sua situação financeira. Sem nenhuma frustração ou desespero, me explicava que aquele era o último mês do pagamento de uma quantia ganha numa ação trabalhista movida pelo pai contra o ex-patrão. Por sorte, contava otimista, sua mãe conseguira arranjar um trabalho como “acompanhante” de uma senhora idosa e, devido a isso, ela e seus 6 irmãos não passariam fome. Relatou sobre suas dificuldades e de alguns momentos nos quais ficaram até mesmo sem comida, mas “*minha mãe está sempre rindo, nunca perde a alegria, você tem que conhecer ela!*” (Daniela). Nestes períodos, comentava, enfrentavam as dificuldades sem perder a alegria e uns ajudavam os outros. Referia-se a tia, que há longa data morava na casa ao lado e, nos momentos de “aperto”, passava os alimentos por sobre o muro.

Histórias semelhantes foram encontradas nos relatos de outros meninos e meninas do Projeto, que de modo algum representam exceção, mas revelam uma realidade na qual a sociabilidade e o estabelecimento de vínculos de parentesco, vizinhança e compadrio é, em boa parte dos casos, responsável pelo sustento de várias famílias. O rearranjo de comida, dinheiro e até mesmo moradia, entre as famílias, era visto por eles como parte do cotidiano e uma maneira encontrada para garantir o sustento de todos. Numa outra oportunidade, a mãe de uma adolescente contava como a família, em sua maioria vizinhos no bairro Rubem Berta, se reunia nos fins de semana para churrascos coletivos. O avô da menina e espécie de patriarca organizava almoços para a família, a fim de mantê-la unida, evitando seu desmembramento em decorrência dos casamentos e das mudanças residenciais. Como estratégia para reunir os parentes, decidiram que o almoço seria realizado, cada mês, na casa de um filho, totalizando sete encontros. Nestas festas, contavam animadas mãe e filha, “*toda a parentada é reunida e o dono da casa bota só a salada*”. Os demais convidados levavam meio quilo de carne para cada familiar e meio quilo de carne extra, para repor a parte dos que iriam ceder sua residência. Contudo, estas e outras práticas

semelhantes observadas no cotidiano daqueles jovens, não podem ser encaradas como meras “estratégias de sobrevivência” (FONSECA, 2000), por risco de reduzi-las ao simples utilitarismo. Fonseca, num estudo sobre populações de baixa renda, salienta que os arranjos familiares nas camadas pobres eram explicados, a partir da década de 70, como formas de lidar com as condições de extrema pobreza. Esta análise, segundo a autora, poderia caracterizar o comportamento desta população como algo peculiar ao grupo, reduzindo determinadas formas de sociabilidade familiar somente às camadas de baixa renda e indicativo de mero recurso utilitarista :

Neste sentido, é interessante lembrar que certas práticas, sumariamente explicadas como “estratégias de sobrevivência” quando observadas em populações “carentes”, são também características das camadas médias do Primeiro Mundo” (FONSECA, 2000, p. 59)

Contudo, é importante perceber a especificidade daquele contexto, onde a rede de relações observada nas famílias dos meninos e meninas do Projeto representavam, de certa forma, uma sustentação mútua entre as famílias. Ora um tio ajudava, ora a vizinha emprestava roupa e, quando os “bicos” apareciam, era possível comprar alguns “luxos”, como o material escolar, por exemplo.

A escola era um assunto de grande importância nas conversas, tanto com os jovens, quanto com suas famílias, onde “*o estudo vem em primeiro lugar*”. Mesmo aqueles que não podiam se dedicar integralmente à escola, por terem que ajudar na renda familiar, apontavam a educação como prioridade. Com base em um levantamento feito através dos questionários de seleção do Projeto, e junto aos jovens e os orientadores sociais, o nível de escolaridade confirmava que 34 jovens estavam cursando até a 5ª série do Ensino Fundamental, dentre eles, oito já haviam perdido o ano escolar, 48 estavam cursando até a 8ª série do Ensino Fundamental e oito haviam perdido o ano escolar. Apenas dez chegaram ao 1º ano do Ensino Médio. Estes números refletem o panorama geral dos jovens quanto ao nível escolar, mas não são exatos, pois muitos não preenchiam o questionário e dos que ingressaram após o início do Projeto também não havia

informações precisas. Muitos dados foram, conseqüentemente, obtidos diretamente com os orientadores sociais e, outros, contatando os jovens.

Durante os três primeiros meses do Projeto, houve grande rotatividade de adolescentes que passavam pelo Projeto, pois os coordenadores do Centro Vida se preocupavam em preencher as vagas assim que havia alguma desistência, já que a prioridade era atender o maior número de jovens possível. Este fato contribuiu para dificultar a total precisão dos dados coletados. A idéia de que os recursos destinados ao pagamento das bolsas retornariam ao Governo Federal, e sua aplicação poderia não ser necessariamente voltada à área social, sempre gerou grande apreensão entre os profissionais. Mas preencher as vagas não apresentava grande dificuldade, uma vez que a procura por cursos naquela comunidade sempre foi grande e os próprios participantes do Agente Jovem se encarregavam de indicar candidatos. Com isso, formou-se uma rede “fechada”, ou seja, formada por jovens que em sua maioria já se conheciam e, em muitos casos, freqüentavam a mesma escola. Era comum encontrar na vila Chico Mendez com, pelo menos, três ou quatro jovens que participaram do Projeto juntos e, mais surpreendente ainda, descobrir que eram primos, irmãos, ou parentes distantes. Durante o Projeto, muitos não gostavam de comentar sobre o parentesco, como no caso de dois irmãos que ficavam em turmas separadas, sendo que a menina não confirmava o parentesco entre eles.

Em relação à evasão, o motivo poderia ser esclarecido entre os próprios jovens que indicavam o paradeiro do colega, bem como o porquê da desistência. Uma das estratégias usadas pela equipe para evitar esta rotatividade era averiguar as expectativas do jovem frente ao Projeto, para impedir a frustração que poderia ocorrer entre a expectativa e os objetivos daquela política social. Para isto, já na entrevista, embora de forma sucinta, eram explicados os conteúdos e as atividades que iriam ser desenvolvidos, para que fosse possível optar pelo ingresso ou não. Na lista de expectativas encontramos os seguintes itens para um total de 96 jovens que responderam ao questionário: 50, tinham expectativa de “aprender” e “se preparar para o trabalho”; 21, não souberam responder ou responderam não ter expectativa; seis, gostariam de “ocupar o tempo”; cinco, estavam atrás de um maior “convívio social”; quatro, diretamente interessados na “bolsa

auxílio”; três, buscando “melhorar” e, dos outros sete restantes, podem ser listados outros motivos como “se responsabilizar pela mãe”²⁴, “que seja bom”, “esporte”, “fazer curso”, “uma chance”, “se preparar para a vida” e “passear”.

Todavia, casar as expectativas do jovem com os objetivos do curso não era garantia segura contra a evasão, como se observou ao longo do Projeto. A busca de melhores oportunidades poderia surgir numa vaga de caixa, ou empacotador num supermercado, ou em qualquer outra atividade percebida como mais vantajosa em relação ao Projeto. Poder-se-ia dizer, então, que os jovens partiam de uma visão pragmática, muitas vezes desconsiderada pelo Projeto e não percebida pelos profissionais que atribuíam à desistência apenas uma falta de expectativas, ou ao medo do jovem em empreender algo.

2.1.2 Os Orientadores Sociais

“Orientador social” foi o termo utilizado para designar o profissional contratado para trabalhar no Projeto, composto por uma equipe dividida de acordo com áreas de atuação: quatro orientadores sociais; dois agentes do NAF (Núcleo de Apoio à Família); um professor de Educação Física (responsável pelo período do esporte); uma Artista Plástica (responsável pelo período de artes) e três oficinairos. Todos trabalhavam diretamente com os jovens, contudo, os orientadores sociais passavam a maior parte do tempo com os adolescentes, devendo acompanhá-los mesmo nos períodos específicos como o do esporte, das artes e das oficinas. Supunha-se que o orientador social seria a pessoa com mais “controle” sobre as eventuais situações que pudessem ocorrer, já que teria a possibilidade de estabelecer um vínculo sólido em decorrência do convívio de quatro horas diárias. Os oficinairos, assim como os professores de esporte e artes, tiveram um período mais restrito de convivência com os jovens, e não tiveram qualquer participação nos três meses finais do Projeto, que correspondia à fase de atuação na comunidade. Os orientadores

²⁴ Esta resposta reflete uma atitude muito comum observada pelos jovens que passaram a receber o benefício, ou seja, o auxílio econômico dado à família, compondo muitas vezes, sua principal fonte de renda.

sociais e as agentes do NAF trabalharam sempre em conjunto (compondo um total de seis profissionais), acompanhando os jovens durante os 12 meses de execução do Projeto, sendo que, quando algum orientador social faltava, uma das agentes do NAF poderia substituí-lo, pois apresentavam grande vínculo com os jovens.

Os termos “orientador social” e “educador social” podem ser tomados como análogos, sendo atribuídos àqueles profissionais que têm como função o atendimento a populações marginalizadas. Tal definição parte da área pedagógica e se refere aos educadores vinculados às práticas sociais para além dos limites da escola. Num curso para “educadores sociais”, Carmem Maria Craidy²⁵ argumenta que todo educador é social, embora não tenha sido por acaso que o tema emerge. De acordo com ela, o educador social surge para atender os oprimidos que não têm acesso à escola. Para explicar tal raciocínio, faz uma retrospectiva histórica do cenário jurídico brasileiro:

Antes do advento do direito de todos, eles eram objetos de assistência. Com a consolidação dos direitos eles passam a ser alvos de educação também. No século XX há uma evolução da consciência jurídica, política e educacional que lhes garante este acesso. A expressão “educador social” surge no momento em que esta população excluída começa a ser olhada como sujeito de direitos e entre eles configura a educação. Desta forma, surge um aparato paralelo, ou se transformam outros já existentes, com vistas a atingir esta população. Estes, surgem como instrumentos para substituir os moldes “normais”, aos quais eles não possuem acesso. (CRAIDY, 2002)

Traz ainda a visão de um cenário em crise, onde a família encontra-se desestruturada, a sociedade desorganizada e tal grupo desamparado das mínimas condições de conhecimento e bem-estar social. Sendo a escola, na visão de Craidy, o local onde o conhecimento se elabora, um local de busca e de troca, os que não participam dele necessitariam de outro tipo de respaldo. É

²⁵ Craidy é professora em Educação, professora da FAGED/UFRGS e Coordenadora do Programa de PSC/UFRGS (Prestação de Serviço à comunidade/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Foi a organizadora do “Curso de Educadores Sociais” ministrado pela FAGED/UFRGS nos meses de junho, julho e agosto de 2002 que tratou dentre outras temáticas, sobre “O papel do educador social: desafios e perspectivas”.

neste contexto que o educador social atuaria, tentando integrar aqueles indivíduos percebidos como passíveis de cuidados especiais, visto sua exclusão no sistema de educação regular, bem como na própria sociedade. Na categoria de educador social podem ser incluídos ainda os educadores sociais de rua:

Este trabalhador social surge como ator social visível e institucional com o aparecimento, de um lado, do grande contingente de crianças e adolescentes de rua, (...) e de outro, com o surgimento de organizações não-governamentais no início da década de 1980, quando a preocupação da sociedade civil organizada cria essas instituições e exaustivamente discute propostas alternativas e interativas ante o quadro social mais amplo. Nesta época, já se delineia a situação drástica da infância e da adolescência brasileira. (GRACIANI, 1997, p. 211)

Sejam quais forem as variações do termo, todas elas partem da idéia de que este profissional tem como principal atribuição o trabalho de ensino e busca de inclusão social de grupos marginalizados, muitas vezes associados à idéia de classe popular. Tanto na bibliografia consultada, quanto em palestras e no próprio Projeto, o termo tem ligação com a idéia de Educação Popular (PALUDO, 2001; ARROYO, 1991, BEISIEGEL, 1992) e esta, influenciada pelos estudos de Paulo Freire (FREIRE, 1987 e 1997). Este “tipo de educação”, se é que se pode dizer assim, apresenta um sentido de empreender uma educação voltada à emergência de um processo político-científico²⁶.

Outro elemento que permeia a atual visão sobre os projetos sociais na área da juventude é a de capacitação profissional contínua. Tal idéia parte do princípio de que é necessária uma especialização para que seja possível atuar com o segmento jovem, compreendendo melhor as discussões e principais questões ligadas a esta fase. Ao falar sobre juventude, a ex-presidente da FEBEM, Carmem Oliveira, critica os profissionais, designados por ela de “operadores do sistema”, quanto à falta de conhecimentos em relação à “adolescência”, considerando a pouca

²⁶ Ver capítulo 1.

preocupação com a procura de bibliografia especializada e a utilização de conceitos difundidos nas décadas de 50 e 60²⁷.

Como já colocado anteriormente, no mês precedente ao início do Projeto, todos os profissionais que trabalhariam diretamente com os jovens, ou os que de alguma forma estariam envolvidos em alguma atividade de contato com eles, participaram de uma “capacitação”. Neste período foram abordados os mais diversos temas que se referiam a jovens e especificamente a “jovens em conflito com a lei”, inclusive com os depoimentos de ex-funcionários da antiga FEBEM. Tal iniciativa foi positiva ao trazer experiências exitosas e evitar possíveis erros no decorrer do Projeto, possibilitando o debate e o esclarecimento de dúvidas em relação a esta população. Mas, por outro lado, a nova equipe criou uma “imagem idealizada” do jovem que iria receber, gerando um clima de apreensão pelas dificuldades, trazidas nos relatos dos palestrantes frente ao contato com um grupo, não pequeno, de “100 jovens em conflito com a lei”. Atender a esta população específica e de grande número era a expectativa dos orientadores sociais e demais funcionários da Instituição e, talvez, este tenha sido um dos principais elementos responsáveis pela percepção equívoca quanto ao perfil dos jovens do Projeto.

Todavia, as entrevistas realizadas junto aos Orientadores Sociais após o término do Projeto, revelam a desconstrução das categorias atribuídas ao jovem ao serem questionados: “Qual sua expectativa em relação ao jovem que iria encontrar no projeto e frente ao jovem com o qual se deparou?”. Surgiram as seguintes respostas: “não tão carentes”; “tem família”; “tem comida”; “não é delinqüente”; “não é sujo”; “não é drogado”; “não tão drogados”; “foram capazes de adquirir comportamento adequado aos objetivos do curso”; “não é solto na vida”; “vinculados à família”; “são capazes de criar regras de convivência”; “não tão problemáticos”; “fáceis de lidar”; “não tão marginalizados”, e “não tão transgressores”. Pela realidade encontrada não corresponder à imaginada, ou talvez idealizada, muitas vezes os orientadores sociais percebiam tal fato como um erro do projeto:

²⁷ Macareno (1950), Vygotsky (1960), etc.

Quem devia estar no projeto não está, continua na rua, continua na marginalidade, tem uma falha aí. Mas ao mesmo tempo acho que isso foi até importante assim, porque a gente não tinha instrumento pra trabalhar com esta população... (SIMONE, orientadora social)

O jovem com o qual estavam trabalhando não correspondia, para a maioria, ao perfil que o Projeto buscava, embora isso não tenha implicado desvio quanto ao principal objetivo do Projeto, ou seja, “transformar” o jovem. De acordo com os orientadores sociais, esta tarefa consistia numa espécie de mudança na auto-percepção de cada indivíduo, uma vez que partiam do princípio de que os adolescentes não se concebiam enquanto sujeitos, sendo, exatamente, este ponto que os impossibilitava de “olhar de fora” o meio onde viviam. A lógica articulada consistia no seguinte pressuposto: quando o jovem está em sua comunidade, vivendo em total integração com ela, ele tende a anular o sujeito em detrimento do coletivo e, por isso, não tem possibilidade de mudar sua realidade, uma vez que essa o sufoca.

Somente depois de se “libertar” do meio, muitas vezes referido como um “círculo vicioso”, é que o indivíduo poderia se enxergar e enxergar as demais pessoas de seu convívio (sua comunidade) “de fora”:

Eu tive a expectativa bem concreta de transformar aquele adolescente, procurar transformar ele e que ele possa ser protagonista da comunidade dele, eu tinha assim, “como é que será que é fazer isso, como é que essa criatura vai se tornar, como que vai ser isso? Agora a gente tem que analisar também que a realidade deles, quando saem dali é a mesma que ele entrou no projeto, claro ele com certeza não é o mesmo... (JORDANA, orientadora social)

Eles só se viam dentro daquele contexto que eles vivem, naquela escola, naquela família e eles puderam vislumbrar coisas diferentes, possibilidades que eles também tem chance de ter. O conformismo, eu acho que mexeu com isso, vem isso de geração pra geração, porque o que a gente vê? A repetição da coisa, o que acontece... eles nascem dentro daquela vila, aí eles vão pra escola, mas eles já namoram alguém da própria vila, daí casam e ficam dentro da própria vila e não saem daquele meio e a coisa sempre fica ali, é um círculo vicioso na verdade. E eu acho

que eles conseguiram ver outras perspectivas, não só ficar ali.
(JACQUELINE, NAF)

Por meio destes relatos torna-se evidente a idéia de “dentro” e “fora”, sendo “o dentro” a vila ou o “círculo vicioso”, e “o fora”, o “mundo maior”, ou seja, tudo que se encontra fora da vila. Ao primeiro movimento, “pra dentro”, era atribuído caráter negativo e, ao segundo, “pra fora”, conotação positiva. Segundo os profissionais, o problema consistia no fato de que, mesmo que o sujeito pudesse empreender um movimento “pra fora”, devido a um “alargamento do campo de visão”, possibilitado pelo Projeto, ele inevitavelmente estaria amarrado a uma espécie de força centrípeta exercida pela comunidade²⁸. Esta força seria responsável pela “restrição do campo de visão” dos adolescentes. Desta forma, como se observa nas falas acima, o jovem seria mais propenso ao primeiro movimento, o “pra dentro”, uma vez que seu comportamento estaria vinculado a gerações precedentes. O processo, portanto, daria pouca ou nenhuma chance de livre arbítrio para estes adolescentes. Os que conseguem empreender o movimento contrário, o “pra fora”, encontram-se “salvos”: “Mas eu pensava assim, bom, se salvar... é aquela história, se salvar um tá bom, pode se dizer que 100% foi atingido” (SIMONE, orientadora social). “Eu acho que a gente tinha que trabalhar mais, bem mais com cinema, música, sair com eles pro mundo.” (SANDRA, orientadora social).

Deseja-se atentar para o fato de que os orientadores não desconsideravam o caráter social do grupo, mas sua visão estava, sem dúvida, fortemente estruturada numa concepção individualista e psicológica.

2.1.3 Os coordenadores da Instituição Centro Vida Humanístico

²⁸ Para a idéia de “mobilidade” entre os grupos, ver Bourdieu, 2001.

A equipe de orientadores sociais estava subordinada diretamente a duas pessoas da coordenação: uma, responsável pelos projetos e, a outra, pela equipe. O encontro entre orientadores sociais e coordenadores do Centro Vida acontecia uma vez por semana, em reuniões que tinham por objetivo discutir sobre o andamento do Projeto, conteúdos e o próprio relacionamento com os jovens. Na maioria das vezes, o tema principal envolvia este último assunto, quando os orientadores traziam as dificuldades encontradas nas atividades e comentavam sobre casos particulares. A idéia era de que a equipe deliberasse, em conjunto, a respeito da atitude padrão adotada em determinadas situações, como no caso dos adolescentes que chegavam drogados ao Centro Vida.

Apesar de não ter um contato tão próximo com os jovens do Projeto, os coordenadores do Centro Vida possuíam uma visão abrangente sobre eles, trazida, em boa parte, nas reuniões de equipe, mas também através do contato em momentos extra-sala-de-aula, como nos intervalos, por exemplo. Contudo, por estarem na instituição há algum tempo, conheciam a maioria dos jovens da comunidade, que procuravam, freqüentemente, o local atrás das mais variadas atividades, como as esportivas e artísticas, abertas aos moradores da região.

Tendo como pano de fundo os altos índices de pobreza e violência, que afetam a cidade de modo geral, e de posse do panorama específico e bem detalhado que apontava o agravamento destas condições na Região Norte, a coordenação tinha como preocupação oferecer a crianças, jovens, adultos e idosos, sendo homens ou mulheres, programas capazes amenizar tal situação. Isto estabelecia um foco de visão mais abrangente, em relação àquela população:

43% dos ingressos na FEBEM de Porto Alegre e região metropolitana vêm desta região, o Eixo-Baltazar, a Região Norte e tal, é altíssimo. A gente ficou super assustados com isso, porque é quase a metade de ingresso de jovens privados de liberdade vem daqui. Tem todo o fator socio-econômico, a gente caminha por aí e é uma pobreza e tem também a cultura da violência, o espaço de saída da cidade...não que outros espaços não existam, mas aqui é altíssimo. (CLAUDIA, coordenadora do Centro Vida).

Para minimizar ou reverter este quadro, buscavam empreender projetos alternativos que se caracterizavam principalmente, por combater as situações de pobreza e violência, a partir de estratégias traçadas em conjunto com a própria comunidade. É primordial entender, então, que a linha seguida pelos coordenadores ia ao encontro com um projeto político baseado no fomento da participação popular, acreditando ser a partir dela que se poderia empreender um efetivo processo de transformação social. As camadas de baixa renda, principalmente os moradores da periferia da cidade, eram percebidos como os agentes da almejada mudança, o ponto de partida para se pensar em transformação. Mas, a transformação defendida pelo Centro Vida e seus representantes, não possui o mesmo sentido daquela buscada pelos orientadores. Não se trata de uma transformação individual, centrada no autoconhecimento e nas noções de *self*, mas uma transformação do social a partir de ações conjuntas. A tomada de consciência que se esperava do jovem não tinha a mesma conotação daqueles profissionais que atuavam em sala de aula:

Hoje a juventude já vota com 16 anos, eles já tem este poder nas mãos, então tem que saber também o que está fazendo, acho que quanto mais tu tem uma consciência trabalhada, mais tu tem a oportunidade de ver várias oportunidades, tu tem uma chance de errar menos... (CLAUDIA, coordenadora do Centro Vida)

Este direcionamento, claramente político, sempre foi muito bem delimitado por todos aqueles que compunham a coordenação da Instituição Centro Vida, o que se percebia até mesmo na escolha do pronome empregado nas conversas. O “nós” indicava não somente o conjunto de funcionários da Instituição como também a filiação a um projeto político:

A gente sabe que na convivência em sociedade a gente tem que falar de política, tem que se colocar... pra nós isso não assusta, pra este governo não assusta este questionamento, essa participação, bem pelo contrário, ela é muito bem vinda, pro pessoal poder se envolver, poder questionar, poder participar (CLAUDIA, coordenadora do Centro Vida)

O posicionamento político dos coordenadores incidiu diretamente no Projeto, uma vez que este, assim como todas as atividades que lidam diretamente com seres humanos, não se

poderia ausentar de uma impressão ideológica de seu criador. Neste caso, seu primeiro criador, o Governo Federal, imprimiu-lhe sua característica e esta, quando vinda para o Estado e Prefeitura, recebeu nova roupagem do seu “segundo criador”. Segundo a Instituição, foi feita uma releitura do Projeto, num momento de adequação das próprias políticas públicas às diretrizes do então Governo Olívio Dutra (1999). De acordo com a coordenadora, a nova diretriz propunha políticas calcadas na prevenção, tendo como eixo a idéia de cidadania e não a de violência, como no Projeto inicial.

Se para os orientadores sociais o público do Projeto não era o esperado, para os coordenadores, apesar de salientarem a necessidade de ação sobre os “jovens em conflito com a lei” (de preferência aqueles associados à PSC – prestação de serviços à comunidade), este ponto parecia não trazer problemas já que a diretriz visava a prevenção e não a “conseqüência”. Talvez a proximidade com a realidade dos jovens, trazida diariamente para dentro do Centro Vida não apenas por eles, mas por seus pais, avós, irmãos, tios e outros parentes, amigos e vizinhos, tenha alertado para o fato de que o “jovem em conflito com a lei” não é parte substancial de uma pessoa, mas do cotidiano e das relações destes indivíduos. Com este referencial, o “conflito com a lei” se descola do sujeito para um período temporal específico, ou seja, para um movimento que pode ser empreendido, ou não, pelos jovens em determinado momento. Observa-se, então, que o movimento empreendido pelos coordenadores do Centro Vida reflete o processo histórico de substituição do termo “menor” para “jovem em conflito com a lei”, que tinha como objetivo justamente transferir uma característica atribuída ao indivíduo para sua ação.

A juventude concebida pelos coordenadores não está fragmentada, dividida em tipologias, como na concepção dos orientadores sociais, mas em contrapartida, parece de certa forma generalizada e caricaturada como aquela que tem ação empreendedora, participativa, política, em ebulição quanto a idéias e ações transformadoras. A “inquietação da juventude”, para trazer o termo utilizado pela informante, é referida como uma característica natural da fase da adolescência e se não parece tão evidente nos jovens é porque ainda não foi despertada. Não há

dúvidas de que esta visão permeou o campo intelectual e político durante algumas décadas e perdura até os dias de hoje.

A coordenação do Centro Vida não desconhece a esfera individual da vida de cada um destes jovens, assim como os orientadores não desconhecem sua dimensão coletiva, todavia o forte recorte político dado pela Instituição, privilegiando a esfera coletiva, e o recorte psicológico, de conotação individual, dada pelos orientadores, mostram constituir dois pólos de olhar sobre o mesmo jovem que, como se pretende mostrar nesta pesquisa, parte de uma visão mais pragmática sobre a realidade. Lidar com jovens continua, contemporaneamente, sendo uma incógnita. Contudo, aquela velha idéia defendida pelos pais, de um modo geral, parece não ter saído de moda: “jovem adora ser do contra”.

3. ENTENDIDOS E MAL-ENTENDIDOS

A apresentação dos atores envolvidos no Projeto evidencia os dados com os quais estamos tratando, ou seja, as diferentes visões de mundo, que esquematicamente podem ser classificadas como três: a lógica pragmática operada pelos jovens, a lógica psicológica, operada pelos orientadores sociais e a lógica política, operada pelos coordenadores do Centro Vida. Estas lógicas não são consideradas fechadas, pois estabelecem determinadas conexões, uma vez que se encontram imersas na mesma cultura. Contudo, esta divisão se torna útil para fins explicativos, pois permite visualizar desde onde estes grupos se referem.

O título deste capítulo remete a dois aspectos na comunicação entre os atores: o entendimento de determinados códigos, compreendidos a partir de valores partilhados dentro da mesma sociedade, e os mal entendidos, frutos da especificidade com a qual os valores são organizados pelos grupos. De acordo com Dumont, a atribuição de valores é situacional e não substancial, ou seja, os valores não contêm um sentido intrínseco, podendo variar entre as

sociedades e entre os próprios grupos que a compõem (Dumont, 1985)²⁹. Em sua obra, o autor nos mostra como determinados valores podem ser classificados hierarquicamente a partir da divisão entre dois modelos articulados por lógicas diferentes: holismo e individualismo. Como perspectivas opostas representam um paradoxo, porém, atenta para o fato de que todas as sociedades têm um nível geral que engloba este paradoxo, como um pano de fundo que as permeia. No caso em questão, o pano de fundo se apresenta dentro de uma sociedade moderna, articulada pela lógica ocidental, na qual as noções de individualidade e igualdade são seus elementos englobantes e a partir dos quais os valores relativos a determinadas questões como trabalho, cidadania e inserção social serão alicerçados. Os grupos encontram-se, portanto, imersos neste universo, mas a forma como cada um deles irá enfatizar tais valores se apresenta distintamente.

As situações destacadas na etnografia buscarão mostrar quais os caminhos percorridos pelos sujeitos na construção das representações de alguns temas trabalhados no Projeto, na tentativa de compreender quais os significados que certas ações têm para as pessoas que as empreendem. Lançar luz sobre estas representações nos permite compreender as diferentes leituras de mundo feitas pelos atores envolvidos no Projeto e, a partir delas, conceber como os grupos se identificam e atribuem identidade a um “outro”. Muitos autores apontam nesta direção, dentre eles Pacheco, em seu estudo sobre as representações e práticas sobre a cidadania republicana em Porto Alegre, que discorre sobre a força das representações para a construção das identidades, que tem conseqüências sobre a própria definição de papéis que os indivíduos desempenham na sociedade:

(...) É possível afirmar que os diferentes grupos sociais disputam pela construção de representações que, fazendo leituras particulares do mundo, concebam para si e para os outros, identidades que atendam a seus interesses. (PACHECO, 2001, p. 30)

²⁹ Ver também Dias Duarte (Da Vida Nervosa nas Classes Trabalhadoras, 1986).

Tendo como *locus* desta disputa o campo simbólico, no qual os grupos envolvidos disputam o poder no sentido bourdiano, ou seja, pelo poder de construção da realidade com vistas a estabelecer um consenso acerca do sentido do mundo social (Bourdieu, 2001). Busca-se ver como esses grupos almejam sedimentar valores que possibilitem ressaltar determinadas práticas sociais e rechaçar outras. Aquelas tidas como legítimas serão reforçadas pelos agentes que as sustentam e buscadas pelos que não as dominam, para se movimentar no universo do “outro”. Para tanto, é necessário alcançar ferramentas e reconhecer os códigos que lhes garantam uma espécie de participação no universo percebido como legítimo.

No caso do Projeto Agente Jovem, por se tratar de uma política de Estado, a situação é vivenciada de forma ainda mais marcante, onde o que está em jogo é a própria legitimação de um projeto ideológico pelo Poder Público. Este Projeto pretende ser materializado, como foi colocado no capítulo 2, através do estabelecimento de estratégias para a inserção social dos jovens, podendo ser caracterizado como um plano traçado “para o outro”, ou seja, sobre aqueles que tal política visa atingir. Em contrapartida, os executores diretos do Projeto, os orientadores sociais, buscam a inserção desta população através de outra estratégia, aquela utilizada por eles próprios, ou pelo seu grupo, para se movimentar dentro da estrutura social, percebendo-se como “sujeitos de dentro”, em oposição aos jovens, percebidos como “de fora”, ou não inseridos socialmente. Esta estratégia perpassou todo o período de execução do Projeto e se caracterizou pela utilização da linguagem do campo psicológico. Poderíamos dizer, então, que o valor mais alto da hierarquia do grupo dos orientadores sociais foi a descoberta da pessoa individualizada, da noção de pessoa particular. Tal noção emerge em muitos relatos feitos pelos orientadores sociais e aparece fortemente marcada no relato de Carmem, uma das agentes do NAF, ao falar sobre sua experiência pessoal acerca da “descoberta do sujeito individual”:

Quer dizer que eu sou da vila e eu me enxergava um pouco assim, eu me enxergava muito com eles. Só que eu tive a sorte de ter passado por pessoas que realmente fizeram a diferença pra mim, que me mostraram que eu podia fazer a diferença mesmo, no meio onde eu vivia e pra mim mesmo. Então houve uma mudança interior a partir de algumas pessoas

que me fizeram enxergar e fizeram me enxergar melhor e o meu contexto e a partir dali eu fui crescendo e crescendo mesmo. (CARMEM, NAF)

Neste trecho, fica claro como Carmem atribui o “salto” que deu entre o sujeito subsumido à vila e a descoberta de si enquanto sujeito singular. A descoberta é atribuída à saída da vila, ou seja, Carmem saiu da vila porque conseguiu se libertar das amarras de uma consciência individual adormecida. Por outro lado, pode-se dizer que Carmem se apropriou de um novo referencial para se situar no mundo e para explicar sua própria trajetória, pois como coloca, só conseguiu ver sua situação quando outras pessoas, de “fora” da vila, a instrumentalizaram para isso. As representações dos orientadores sociais sobre “o jovem excluído” ou “marginalizado” cria, assim, separações simbólicas análogas àquelas referentes à própria localização espacial periférica ocupada pelos sujeitos. A inserção social é percebida, como a própria condição de inserção em outro espaço físico, o “fora” da vila, e a aquisição de outro nível de consciência, a individual. A “transformação” planejada para o jovem passa tanto pela mudança física quanto psicológica.

Detectar desde onde os orientadores sociais e coordenadores falavam foi um processo relativamente “tranquilo”, em boa parte pela facilidade na exposição das idéias articuladas pelos dois grupos. Restava ainda detectar desde onde os jovens estavam se referindo, tomando o cuidado com aquelas respostas que os adolescentes acreditavam ser as “corretas” para se dizer a uma pesquisadora. Para isso, as longas tardes de conversa “fiada” foram de suma importância, ao contrário do que muitas vezes os adolescentes demonstravam, pela frustração de não terem sido entrevistados com a formalidade esperada: “No fim a gente ficou aqui papeando a tarde inteira e tu acabou não fazendo o teu trabalho” (Francislaine). Foi neste bate-papo, muitas vezes abrangendo outros membros da família do jovem, que possibilitaram tomar contato com valioso material para pensar a questão que tanto afligia os sujeitos interessados no êxito do trabalho com os jovens: afinal de contas, o que o jovem está buscando?

3.1 Um lugar “pra se divertir”

Sempre que visitava o Centro Vida, quer para falar com orientadores sociais, coordenadores ou jovens, reservava alguns minutos para sentar, geralmente, em frente ao prédio da coordenação, num dos grandes bancos de madeira que ladeavam a entrada principal, e observar o trânsito das pessoas. Logo na entrada do prédio, ao qual se tinha acesso por uma grande porta envidraçada, havia uma recepção, onde as pessoas se dirigiam para tomar informações sobre serviços, cursos e demais atividades. Em menos de cinco minutos era possível ter contato com uma infinidade de interesses que moviam as pessoas a procurar o Centro Vida. Havia aqueles que buscavam o atendimento psicológico; outros, o jurídico; as mães, em sua maioria, o programa do vale-leite e a enfermaria, onde faziam o acompanhamento de peso de seus bebês. Alguns procuravam os grupos de apoio; outros, as informações sobre o Orçamento Participativo e assim por diante. Os jovens geralmente chegavam em grupos e despendiam mais tempo em frente à porta, a fim de escolher qual deles tomaria as informações, bem como a melhor forma de fazê-lo, do que no diálogo com a recepcionista. Esta se divertia ao ver os jovens naquele processo de “empurra-empurra”, resultando no “doloroso expurgo” do escolhido, que caía diretamente sobre o balcão de informações. Os adolescentes, de acordo com ela, estavam sempre envolvidos num processo incessante pela busca dos “cursos”, mas como as inscrições obedeciam ao período de finalização de um projeto, para a conseqüente abertura de novas vagas, a resposta era, na maioria dos casos, negativa. Cumprida a “obrigação”, os jovens se dirigiam ao pátio ou a outras dependências do local, como a biblioteca ou quadra de esportes, a fim de encontrar com outros jovens. Muitos se aglomeravam próximo à guarita da segurança, em frente ao Centro Vida, e ali permaneciam num animado bate-papo. Durante o Projeto, este parecia ser o ponto de encontro preferido, onde as turmas da manhã esperavam as da tarde. Ali, era possível observar desde as mais acaloradas discussões que, não raro, acabavam no embate físico, até os flertes e namoros.

Desta forma, poder-se-ia dizer que a Instituição Centro Vida caracteriza-se não apenas como um espaço de prestação de serviços gratuitos da Região Norte, mas como um espaço de lazer, principalmente aos jovens, que faziam dela um ponto de encontro das “galeras”. Este aspecto aparece de modo muito claro nas entrevistas e não pode ser deixado de lado uma vez que o Projeto Agente Jovem era referido não só como um local de “aprender”, mas como um local para se divertir:

Era muito legal fazer bagunça, agente se reunia todo mundo e ficava lá. O pessoal era muito arriado, uns ficavam se arriando nos outros, aqueles guris só ficavam pegando no pé, como a gente ria... (FRANCISLAINE)

Eu gostei do passeio³⁰, foi bem legal, muita bagunça. Acho que foi a melhor coisa que inventaram no Agente Jovem, devia ter tido mais daqueles. (DARIO)

A referência ao espaço institucional lúdico não tinha caráter periférico, mas central, nas entrevistas que suscitavam lembranças de passeios e divertidos encontros proporcionados pelo Projeto, dentro e fora de sala de aula. No entanto, o mais surpreendente foi a descoberta de que este aspecto era citado como o mais importante, ou seja, o caráter lazer. A resposta dada por todos os jovens entrevistados, quando questionados sobre “o que considerava mais importante no Projeto”, foi: “um lugar de bagunça, de diversão”. Esta resposta parecia se contrapor àquela obtida na entrevista de seleção do Projeto, onde a maioria apontou como expectativa “aprender”.

O paradoxo parecia residir no fato de que, se estavam em busca de um aprendizado adquirido no Projeto, por que este sequer era mencionado? O intuito maior residia então na obtenção de um local de lazer? Por que este não aparecera nas entrevistas para seleção do

³⁰ O passeio ao qual Dario se refere, trata-se de uma curta viagem no período de um fim de semana até o Seminário de Viamão, chamada pelo Projeto de “Imersão”. Desejava-se, com isto, sedimentar algumas temáticas desenvolvidas no Projeto, bem como sensibilizar os jovens para o alcance da perseverança em relação aos objetivos do programa. Caracterizou-se como uma espécie de “tempo para reflexão”, no qual o jovem, estando longe de seu meio e de sua rede de parentesco e amizade, pudesse “imersão” nas questões propostas no encontro.

Projeto? Com o fim do Projeto, muitos deles diziam sentir falta daquele espaço divertido onde passavam as tardes.

Quando chegava à residência dos jovens, a primeira atitude tomada por eles era convidar para entrar e, logo em seguida, apresentar aos familiares como a “professora do curso”. Alguns acrescentavam ainda a informação: “ela está fazendo uma pesquisa sobre o Agente Jovem”. Os pais logo se interessavam e comentavam sobre a importância do Projeto na vida de seus filhos, dizendo ter sido fundamental, pois tinha “servido para muitas coisas”. Havia uma diferença, para aqueles pais e seus filhos, entre a utilização do termo “importância” e “serventia”. Através da fala dos pais, que na maioria das vezes estavam presentes no momento da entrevista, outro elemento emergiu: a questão do trabalho.

Segundo alguns jovens, o Projeto “ajuda”, quando ao preencher um cadastro numa vaga de emprego era possível incluí-lo no campo “cursos”:

Foi muito bom, porque ajuda quando a gente procura emprego, daí coloca ali que já fez curso de “agente jovem”, e eles querem saber o que é isso e a gente explica. (DARIO).

Eu sempre coloco o curso de “agente jovem” ali naquela parte dos cursos. Eu acho que serve, eles sempre se interessam e perguntam o que é. (FERNANDA)

Em outras palavras, os jovens poderiam atribuir “importância” em relação ao lazer, mas “serventia” em relação ao trabalho, acionando diferentes perspectivas de acordo com a ocasião e a relação travada com o interlocutor. Entre os jovens, e para a pesquisadora, articulavam um discurso voltado às práticas de lazer. Mas quando procuravam trabalho, se referiam à importância dos conhecimentos adquiridos na experiência prática viabilizada através do “estágio”. A atuação na comunidade, prevista para os últimos três meses do Projeto, era traduzida pelos jovens como um estágio, no intuito de elevar a qualificação para a vaga já que desta forma teriam um requisito fundamental para consegui-la: “experiência”. Utilizando a metáfora do jogo de Bourdieu (2001), poderíamos comparar as estratégias utilizadas na relação entre os jovens e os “futuros agentes

empregadores” como jogadas, realizadas a partir das “cartas” disponíveis pelos jogadores e que representam a possibilidade de sucesso no “jogo”. Conhecer as regras e *reconhecê-las* como legítimas torna-se, então, central para a busca de trunfos com os quais cada jogador munir-se-á para realizar sua “jogada”. Desta forma, se o bom desempenho em relação a outros candidatos a determinado cargo depende, em boa parte, dos elementos “qualificação” e “experiência”, os jovens não tardam em lançar mão destes trunfos. Tais trunfos podem ser comparados aos “títulos”, sobre os quais argumenta Bourdieu:

(...)os agentes investem o capital simbólico que adquiriram nas lutas anteriores e sobretudo todo o poder que detêm sobre as taxinomias instituídas, como os títulos. (BOURDIEU, 2001, p. 146)

O capital simbólico adquirido sob respaldo oficial do Estado, constitui um elemento favorável e legítimo, com o qual os jovens podem “jogar”, ou “preencher ficha”, na busca de melhores posições dentro do “jogo”, ou busca de emprego. A mobilidade dos trunfos encontra-se na disposição das situações, ou em relação a que interlocutor o jovem se dirige. Se a divulgação do Projeto, entre os jovens, na sua rede de relações, principalmente quando ocorre o incentivo aos amigos para ingressarem numa possível edição posterior, focaliza o caráter “diversão”; a busca de emprego leva o jovem a acionar as idéias de “aprendizado”, “experiência” e “trabalho”.

Contudo, atenta-se para o fato de que a procura por um local de “diversão” é tão significativa quanto a procura por “qualificação”. Estas categorias, engendradas na dinâmica das relações sociais cotidianas, revelam os valores partilhados pelo grupo e, de acordo com o contexto no qual será empregado, é capaz de fornecer importante indicativo daquilo que o jovem está buscando.

3.2 Um trabalho “limpo”

A necessidade de qualificação profissional para jovens na faixa etária de 15 a 17 anos³¹, período quando ocorre, em muitos casos, a procura pelo primeiro emprego, constitui-se numa das principais demandas apontadas pelos profissionais que trabalham com a elaboração e/ou execução de políticas sociais voltadas a este segmento. Por tal motivo, propor discussões sobre a “inserção no mercado de trabalho” é considerado relevante mesmo naqueles projetos que não possuem caráter profissionalizante. Muitos deles, como no caso do Projeto Agente Jovem, embora tendo como pano de fundo a questão do trabalho, priorizam o resgate de valores como “auto-estima” e “cidadania”. Outros, como aponta Regina Novaes, focalizam o aspecto “lazer cultural”:

(...) entre os projetos que atuam nas favelas, é comum encontrarmos diferentes experiências de “lazer cultural”, numa perspectiva de complementação da formação cidadã via encurtamento das distâncias sociais. Como, entretanto, conjugar isto com o acompanhamento da escolarização formal, garantia básica de entrada no mercado de trabalho? (NOVAES, 1998, p. 147)

Percebe-se que no caso do Agente Jovem, assim como em muitos Projetos, mesmo sendo a perspectiva do trabalho uma questão “periférica”, pois percebida como consequência do desenvolvimento de outras esferas da vida social do jovem, como o lazer e a educação, não deixa de ser colocada como uma preocupação. No Projeto Agente Jovem, a não vinculação entre o período de desligamento do Programa e a inserção no mercado de trabalho é vista pelos orientadores sociais como uma lacuna para a qual o Projeto não oferece alternativas. Estas foram então buscadas a partir de iniciativas particulares dos profissionais envolvidos, procurando respaldar os jovens, que traziam esta preocupação aos orientadores sociais, para além do Projeto:

³¹ Principalmente quando se refere a jovens de baixa renda, que precisam ajudar no orçamento familiar. Já os jovens de classe média, que não necessitam ajudar nas despesas domésticas, a entrada no mercado de trabalho é adiada em benefício do término da formação escolar ou universitária. (Velho, 1999).

“Eles achavam que iam ser qualificados para o mercado de trabalho, eles têm esta preocupação, de entrar no mercado de trabalho”. (SANDRA, orientadora social)

Quando foi terminando o projeto eu e as gurias começamos a pensar, ‘vamos encaixar eles no mercado de trabalho, o que vai ser destes adolescentes agora né, o que eles vão fazer, terminou e aí?’ e fomos conversar com eles. (JORDANA, orientadora social)

A proposta do Projeto não incluía a mediação entre os conhecimentos técnicos adquiridos nas oficinas de marcenaria, jardinagem e papel reciclado e o encaminhamento ao trabalho. A intervenção feita pelo Centro Vida junto a instituições comunitárias locais, para que estas cedessem um espaço de atuação ao jovem, restringia-se ao período de três meses e não garantia um posterior vínculo empregatício. Além disto, quando os jovens estavam “prontos” para os três meses de atuação, os profissionais se depararam com um problema: a falta de demanda, por parte da comunidade, das atividades para as quais os jovens foram capacitados. O contato com a realidade indicou que a formação oferecida não se adequava às necessidades do mercado de trabalho daquelas localidades, como se torna visível na colocação da Coordenadora do Centro Vida:

A gente está mudando alguma coisa nas oficinas específicas. Por exemplo, nós não vamos estar optando por marcenaria, hoje a gente já tem uma avaliação assim do que a comunidade quer deles e como ela está pronta para receber, então a gente vai estar dando ênfase na recreação, em atividades que depois na atuação eles possam estar fazendo, na saúde, que eles possam estar indo pra comunidade, que eles possam estar fazendo atuação nas unidades básicas de saúde, então a gente conseguiu fazer esta escuta assim também, do que a comunidade está esperando pra poder estar colocando eles, inserindo eles na atuação. (CLAUDIA, coordenadora do Centro Vida)

Como fica claro na avaliação da coordenadora, a primeira edição do Projeto não previu um levantamento dos postos de trabalho disponíveis na comunidade, o que gerou um descompasso entre o que fora projetado e a realidade vivenciada. Mas, se a formação técnica

proporcionada pelo Projeto não encontrou a aceitação esperada na comunidade, como esta se deu em relação a uma parte de seus membros, os jovens? Com exceção de poucos casos³², a maioria dos jovens não teve interesse em continuar a exercer tais atividades após o término do Projeto. Samuel, um dos meninos que optou pela oficina de marcenaria, traz suas experiências de trabalho, bem como a procura por outra atividade, em função do desinteresse em continuar exercendo o ofício para a qual fora capacitado no Projeto :

Eu já trabalhei em 6 marcenarias, mas não dá, eu me sujava demais, era um trabalho muito sujo. Agora eu vou ver se entro pro exército, só estou esperando me chamarem, é melhor. (SAMUEL)

Esse depoimento levou a uma reflexão sobre algumas situações vivenciadas durante o decorrer do projeto, mais precisamente durante o período que antecedeu o início das oficinas. A questão da “sujeira” já havia emergido, no entanto, não ocorrera tomá-la como um elemento relevante para a análise. Foi no contato com o grupo dos jovens, nas conversas de “portão”³³, que esta se tornou uma questão recorrente e como se apresentava significativa para os jovens. Contudo, para que se entenda a declaração de Samuel e de muitos colegas seus, é importante levar em conta um outro processo, o da escolha da atividade de interesse, ocorrido ainda no decorrer do Projeto.

O Centro Vida não dispunha de muitos recursos para o pagamento de estagiários ou profissionais autônomos, tampouco dispunha de funcionários capazes de desenvolverem alguma das atividades técnicas, chamadas de oficinas, planejadas pelo Projeto: marcenaria, jardinagem e reciclagem de papel. A dificuldade em selecionar profissionais capacitados para tais atividades com um público jovem, e o estabelecimento de um acordo salarial satisfatório para ambas as partes, também foram fatores que contribuíram para o adiamento do início das oficinas. Para que

³² Alguns jovens relataram sobre os colegas que “se deram bem”, ou seja, conseguiram emprego. Ao todo foram três meninas que conseguiram continuar atuando como recreacionistas de creches comunitárias. Uma delas fica Vila Cruzeiro e, as outras duas, no Bairro Rubem Berta.

³³ Quando visitava os jovens, geralmente era convidada para entrar, contudo, algumas vezes preferia bater um papo no pátio ou no portão da casa, devido ao barulho das crianças dentro da casa.

o jovem não criasse expectativas quanto a atividades que talvez não pudessem ser desenvolvidas, em função dos problemas citados, os coordenadores do Centro Vida primeiramente asseguraram-se das reais possibilidades de contratar profissionais especializados nos tipos de atividades almeçadas, para só então comunicar aos jovens sobre suas possibilidades de escolha.

Dentre as “qualificações” propostas, ficaria ao encargo do jovem optar por uma delas. Contudo, foi impossível conter as conjeturas dos adolescentes, que tinham como principal expectativa a “oficina de informática”. A exclusão desta possibilidade acarretou uma frustração no grupo e seu conseqüente desinteresse pelas atividades propostas. Tendo que optar entre possibilidades que não lhes despertaram grande interesse, colocavam a questão da escolha³⁴ como um problema. O grupo trouxe então a alternativa de um período de adaptação, onde pudessem fazer a escolha só após experimentar as três atividades, fato que gerou grande rotatividade de alunos em cada turma, com pedidos freqüentes de troca. A solução para estabilizar as turmas, encontrada pelos orientadores sociais e coordenadores, foi o estabelecimento de um prazo definitivo para a escolha, quando, então, puderam ser impressas as listas de presença.

Porém, o que não se esperava, foi a grande concentração de jovens na oficina de marcenaria, tanto meninos, quanto meninas, que disputavam renhidamente as vagas. Os mais decididos tentavam persuadir os “concorrentes” para que estes optassem por outra atividade. Na disputa, as meninas tornaram-se o alvo preferido das investidas dos meninos, sendo os principais argumentos utilizados, aqueles ligados às idéias de “força/homem” e “mulher/limpeza”: “É um trabalho pra quem tem força, é coisa pra homem”, “Não é coisa pra mulher, vocês vão se sujar”. Contudo, alguns meninos também optavam por atividades “limpas”, sendo a “sujeira” motivo freqüente de reclamações até mesmo em outras oficinas.

Na oficina de papel reciclado, muitos tentavam escapar à tarefa de limpar os grandes tonéis utilizados para dissolver o papel na água³⁵, alegando que os detritos do papel sujavam as

³⁴ Apesar do número limitado de vagas em cada oficina, o Projeto priorizou a escolha ao invés do sorteio para a formação das turmas.

³⁵ O processo de reciclagem de papel passava por diversas etapas, sendo a primeira delas o “preparo do papel”. Esta etapa era a primeira e consistia em dissolver gordos tufo de papel picado, de revistas, jornais, etc, em um grande tonel com água. Após, mergulhava uma espécie de peneira no recipiente até que sua superfície estivesse coberta com

roupas. A professora responsável pela atividade (oficineira), desaprovando tal comportamento, muitas vezes punia os jovens com suspensões. Já na oficina de jardinagem, não era raro ver o oficineiro tentando convencer os adolescentes a “botar a mão-na-massa”, ou seja, sujar-se de terra. Os jovens reivindicavam luvas e queixavam-se da sujeira em seus sapatos. Alguns se recusavam a transportar carrinhos ou baldes com terra de um canteiro ao outro.

Nos intervalos, os oficineiros se reuniam no refeitório e trocavam experiências, desabafando, com os colegas, sobre a dificuldade de fazer com que os jovens se envolvessem nas atividades. Muitas vezes eram os professores, e não os alunos, que acabavam fazendo todo o trabalho pesado, como carregar os baldes de terra e fazer a limpeza dos tonéis para papel:

Eu tento mostrar que não é o fim do mundo, que não vai cair um pedaço de ninguém por limpar a sala. Eles cansam de se escapar e eu tenho que arrumar sozinha toda a sala, são uns “boa-vida. (CENIRA, oficineira de papel reciclado)

O grau de percepção acerca da importância do “trabalho limpo” operado pelos grupos era visivelmente distinta. De um lado, os jovens, querendo fugir de qualquer atividade que pudesse macular roupas, sapatos, corpos e cabelos, de outro, os oficineiros, tentando mostrar-lhes que este “inconveniente” fazia parte do trabalho e que, afinal de contas, não podia ser visto como algo tão ruim. Tomando as concepções de “limpeza/sujeira” trazidas pelos grupos, poderíamos percebê-las, então, como uma rota de análise, a qual já propunha Mary Douglas em “Pureza e Perigo” (1976). Utilizar tais concepções como um fio condutor é possível, argumenta a autora, desde que possamos “seguir com algum auto-conhecimento”:

Como se sabe, a sujeira é, essencialmente desordem. Não há sujeira absoluta: ela existe aos olhos de quem a vê. Se evitamos a sujeira não é por covardia, medo, nem receio ou terror divino. Tampouco nossas idéias sobre a doença explicam a gama de nosso comportamento no limpar ou

resíduos de papel. Estes eram virados sobre um pedaço de tecido adequado para a atividade e depois prensados na própria peneira, com a ajuda de uma esponja para eliminar o excesso de água. Assim que o material secava, estava pronto o papel. No final da oficina, a limpeza consistia em esvaziar os tonéis de água com resíduos de papel, guardar o material utilizado em prateleiras e varrer a sala.

evitar a sujeira. A sujeira ofende a ordem. Eliminá-la não é um movimento negativo, mas um esforço positivo para organizar o ambiente. (DOUGLAS, 1976, p. 12)

Tomando a noção de “sujeira” operada por Mary Douglas, pode-se dizer que, se como argumenta a autora a sujeira existe aos olhos de quem a vê, dependendo do ponto de vista, ela pode ser maior ou menor e ainda, de acordo o valor que lhe atribuem, poderá incidir sobre a forma como cada um dos grupos ordena seu ambiente. Os oficineiros procuravam influenciar o comportamento do jovem trabalhando pesado eles mesmos, lidando com a “sujeira” de uma forma “natural”. Contudo, para o jovem, tal situação não era “natural”, não fazia parte da noção do trabalho almejado pelo grupo. Levando adiante a idéia de Mary Douglas, percebeu-se que as distintas noções sobre “trabalho x sujeira” articuladas pelos grupos remetem a uma “(...) reflexão sobre a relação entre ordem e desordem, ser e não ser, forma e não-forma, vida e morte. Onde as idéias de sujeira são altamente estruturadas na análise revela um jogo sobre temas tão profundos” (Douglas, 1966, p. 17).

A noção de “sujeira” parece ser um bom indicativo da concepção de trabalho, tanto para orientadores sociais e coordenadores, quanto para os jovens. Esta, encontra-se diretamente vinculada à forma como os grupos identificam o “outro” a partir da mesma categoria: “Quando a gente pensa em delinqüente, vem aquela imagem de um guri sujo, drogado, solto na vida, solto no mundo, aí a realidade foi outra.” (JACQUELINE, NAF)

A imagem, descrita por Jacqueline, traz à tona uma série de representações acerca do que seja um jovem delinqüente e suas características, bem como sua surpresa ao constatar que o jovem ingresso no Projeto não correspondia ao perfil traçado. Ao utilizar o termo “a gente”, demonstra claramente que esta não é uma atribuição de cunho particular, mas reflete uma imagem a qual crê partilhada por outras pessoas. Entretanto, não se pode negar que, mesmo que os grupos apresentem diferentes olhares sobre a realidade, fazem parte de uma cultura englobante que abrange um contexto de convivência entre a identificação e a contradição (DUARTE, 1986). Toda sociedade tem, portanto, um nível geral que engloba este paradoxo, estabelecendo uma bidimensionalidade (DUMONT, 1985). Isto significa dizer que apesar dos grupos partirem de

distintas concepções sobre a realidade, reconhecem o discurso do “outro” e muitas vezes o assimilam. O lugar dado ao “outro” por sujeitos que fazem parte de um referencial dominante é não só atribuído, mas identificado pelo grupo dominado que, muitas vezes, tenta escapar a ele (ELIAS, 2000).

A idéia de delinqüência, dentro de uma ordem “cultural macro”, pressupõe a ligação da categoria “sujeira” à “desordem” e ao “não ser”. Em relação à “desordem”, observa-se que a idéia de delinqüência é característica de uma condição de estar “fora da ordem”, ou seja, aquele que infringe as regras sociais concebidas como “corretas”, opondo-se àquele que está “na ordem”. O próprio termo “marginal” remete ao local periférico reservado ao grupo que, como bem coloca Leda Schneider em seu estudo sobre as representações sobre a marginalidade e delinqüência juvenil na cidade de Porto Alegre (1987), tem suas bases num processo histórico dentro do país e nos demais países da América Latina:

O ritmo acelerado da urbanização, provocado em grande parte pelas migrações rurais-urbanas, fez com que as populações migrantes fossem se estabelecendo na periferia do corpo urbano das grandes cidades. Cresceram, assim, vastos conjuntos habitacionais muito pobres e primitivos que, pela sua localização, geralmente à margem das grandes cidades, passaram a ser denominados “bairros marginais” e seus habitantes “populações marginais”. Desta forma, num primeiro momento, a marginalidade trazia uma conotação nitidamente físico-espacial, isto é, considerava-se marginal toda a população urbana que morava em “bairros marginais”. (LEDA, 1987, p. 25)

Mas a idéia originária de marginalidade, enquanto situação espacial periférica, tem seus reflexos sobre a marginalidade enquanto situação social. Os grupos, moradores da periferia, não são percebidos apenas como aqueles localizados longe dos centros urbanos, mas encontram-se excluídos dos processos político, econômico e social.

Já o “não-ser” encontra-se em oposição ao “ser”, enquanto condição de inclusão. Para ser/estar incluído, os sujeitos devem ser cidadãos, ser participativos no processo político e econômico e ser/estar consciente de seu papel na sociedade. Nesta perspectiva, o “não ser”

caracteriza aqueles indivíduos, ou grupos ausentes, na participação na sociedade e, conseqüentemente, de integração na mesma.

Retomando a idéia de pobreza como “falta”, desenvolvida no subitem 2.4, é interessante observar que a percepção “marginal”, “excluído”, “não participativo”, “sem escola”, “sem comida”, “sem família” e “sem afetividade”, atribuído aos jovens pelos orientadores sociais, acabava por expoliá-los da própria ação de formulação do projeto de vida. A percepção da “ausência” irá mover, os profissionais, para a busca de alternativas no intuito de suprir carências. Cada qual dentro de sua perspectiva, coordenadores e orientadores sociais irão delinear determinados caminhos “adequados” para a realidade do jovem. O descompasso parece ocorrer na busca de distintos ideais de valores, como se torna claro a partir da discussão de dois jovens a respeito do que seria o “melhor trabalho”. Enquanto Dário expunha sua indignação a respeito das condições de trabalho com que se deparou, Fernanda concordava com suas colocações e sugeria o “trabalho ideal”:

- No primeiro dia eu fui todo arrumado, na beca. Me sujei todo e voltei para casa imundo. Nos outros dias eu comecei a levar roupa pra trocar lá antes de voltar para casa. Imagina eu pegar ônibus daquele jeito!
(DARIO)
- O negócio é conseguir um emprego de caixa no mercado (FERNANDA)

A via utilizada pelo jovem para se desatrelar à idéia da “marginalidade” e todos os valores que ela amarra, passa pela perspectiva da “limpeza/sujeira”. Contudo, esta não parece ser uma forma reconhecida pelos coordenadores, para os quais a idéia de marginalidade é concebida a partir de um ponto de vista político. Em relação à noção de marginalidade dentro de um referencial político, Rosembluth oferece uma definição teórica que reforça a perspectiva que orienta este trabalho:

No plano político são marginais ‘aqueles grupos de pessoas que têm certas limitações em seus direitos reais de cidadania e pelas quais não podem participar de forma estável no processo econômico, nem tem a

possibilidade de alcançar mobilidade vertical ascendente'.
(ROSEMBLUTH apud LEDA, 1987, p. 28)

Dentro da lógica política, operada pelos coordenadores, a alternativa à marginalidade passa pela noção de inserção através da participação, ou o chamado “protagonismo juvenil” para o qual o jovem passa a ser direcionado. Torná-lo um agente social “ativo”, no sentido de romper com a situação de exclusão proveniente da inatividade é o principal objetivo dos coordenadores³⁶.

Para os orientadores sociais, desatrelar o jovem da *sua* marginalidade está ligado ao desenvolvimento inevitável de uma visão individualista/psicológica. Nesta lógica, a exclusão só será rompida com a utilização de elementos centrados no “eu” e, desta forma, livrar-se do “círculo vicioso” que o envolve.

Esta dinâmica, movida no encontro de valores distintamente hierarquizados, encontra seu descompasso no não reconhecimento daquilo que seja o elemento “fundamental” para alcançar determinados fins. Porém, não se pode esquecer que a própria função de uma política pública, quando se lança à resolução dos “problemas” sociais, vem formatada de acordo com uma lógica unilateral. Mesmo que esta pressuponha um diálogo com os sujeitos sobre os quais irá incidir, ela vem com uma “resposta” para os problemas que, inevitavelmente, estará ligada à visão de mundo defendida pelos sujeitos produtores de legitimidade, neste caso, o Estado. Desta forma, o poder do Estado passa pela própria construção da realidade, a partir do referencial por ele imposto. Contudo, argumenta Bourdieu, isso só é possível porque o poder estatal já se encontra reconhecido: “Os ‘sistemas simbólicos’, como instrumentos de conhecimento e de comunicação, só podem exercer um poder estruturante porque são estruturados. (BOURDIEU, 2001, p. 9).

Tomando, dentro da lógica de cada grupo, o “elemento estruturante”, percebem-se, conseqüentemente, as “estruturas estruturadas” a partir delas. Contudo, para que os instrumentos estruturantes continuem sustentando os sistemas simbólicos operados pelos grupos, estes necessitam ser constantemente reforçados e reconhecidos tanto pelos agentes que os impõem,

³⁶ Esta concepção encontra-se articulada nas próprias bases da idéia de “Educação Popular”, teoricamente desenvolvida por Paulo Freire (ver subitem 2.1.2).

quanto por aqueles sobre os quais tal sistema é imposto. Mas a dinâmica social está para além desta aparente simplicidade da argumentação teórica, pois é engendrada por seres humanos, ou melhor, pela relação entre eles.

Os entendidos e mal entendidos acarretados pelo encontro entre os códigos utilizados pelos grupos não são percebidos, nesta pesquisa, como limitadores da comunicação entre os agentes, mas pelo contrário, como os próprios fatores significativos que movem o encontro entre os grupos. Ter em mente esta premissa permite que se compreenda como determinadas políticas públicas fazem sentido aos grupos que dela participam, pois fornecem a elasticidade necessária para que cada segmento estabeleça o *seu* caminho de busca, mesmo que este acabe por conduzi-los a semelhantes objetivos.

3.3 “Saber se comunicar”

Certo dia, na fase final do Projeto, surgiu a oportunidade de uma reunião, na Instituição Centro Vida, com um pequeno grupo de jovens, em torno de doze. Como já havia trabalhado no Projeto numa fase anterior, foi fácil criar uma boa inserção, tanto em relação aos jovens quanto à equipe. Não foi difícil conseguir o encontro. A equipe de trabalho do Agente Jovem sempre se mostrou aberta ao diálogo e disposta a colaborar com a pesquisa e, assim que a solicitação foi feita à orientadora responsável pela turma, foi prontamente atendida.

O reencontro com o grupo foi um tanto inusitado, já que as perguntas em sua maioria partiram deles e se relacionavam à minha vida particular. Queriam saber o que andava fazendo, se estava estudando e se conseguira um bom emprego, se estava namorando e se pretendia casar. Estavam averiguando minhas ações no presente e meus planos futuros ou, em outras palavras, meu “projeto de vida”. Neste contexto, minhas ações no presente, “o que eu estava fazendo”, eram vistas como um caminho trilhado para alcançar as metas futuras, “o que eu pretendia fazer”. Estar estudando precedia, portanto, o fato de conseguir um bom emprego e casar, estava conseqüentemente atrelado a uma condição posterior ao namoro. Poderíamos dizer então,

utilizando o conceito de Schutz que, “quando há ação com algum objetivo predeterminado ter-se-á o projeto” (SCHUTZ apud VELHO, 1999, p. 26) e que “o projeto é algo que pode ser comunicado. A própria condição de sua existência é a possibilidade de comunicação”(VELHO, 1999, p. 26). De acordo com Velho, o ato de projetar não está circunscrito somente ao campo subjetivo e interno dos sujeitos, mas se relaciona com a história e a cultura dentro da qual está imerso e, conseqüentemente, é formulado com base numa gama de possibilidades traçadas a partir delas.

As próprias perguntas formuladas pelo grupo foram indicativas das preocupações, interesses e temas centrais que fazem parte de seu universo, pelo menos naquele momento, pois não se pode desconsiderar o caráter dinâmico do projeto, uma vez que este tem como matéria prima os diferentes fatores e circunstâncias que engendram a vida dos sujeitos. Além disto, o projeto de vida pode variar de acordo com a influência de alguns elementos como o geracional, o de classe, o étnico, ou ainda devido à visualização de possibilidades concretas para colocá-lo em prática. Desta forma, os adolescentes do Projeto, traçam determinadas estratégias de acordo com suas experiências culturais, ou seja, reconhecem seu projeto a partir de outros projetos semelhantes, aqueles com os quais toma contato em uma rede social que os envolve. Esta rede pode ser mais ou menos aberta, delimitando o leque de possibilidades com as quais tomará contato , pois, “Por mais esotérico e particular que seja, um projeto tem que se basear em um nível de racionalidade cotidiana em que expectativas mínimas sejam cumpridas.” (Velho, 1999, p. 28). A racionalidade cotidiana referida pelo autor é formulada com base nas relações entre os sujeitos e grupos, que podem favorecer o encontro com diferentes perspectivas, mas também na perspectiva de uma realização material do projeto, uma vez que as pessoas não planejam algo que não possa ser concretamente viabilizado.

É importante ressaltar que quando o termo projeto é utilizado, se refere às percepções que os grupos envolvidos na pesquisa têm acerca do termo. Ou seja, se partirmos da concepção de projeto empreendida pelos orientadores sociais ou pelos coordenadores da instituição, poderíamos dizer que o jovem “não tem” um projeto de vida, ou, não tem um projeto percebido

como legítimo, como fica claro através do guia de capacitação do Projeto Agente Jovem. Este propõe, de antemão, que sejam dados subsídios para que os adolescentes desenvolvam um “verdadeiro projeto de vida”. Subsidiar, na visão dos orientadores sociais e dos coordenadores, significava instrumentalizar o jovem para que este pudesse traçar metas e adquirir condições necessárias para empreender ações capazes de inseri-lo socialmente. A inserção social, principal objetivo do projeto, significava por sua vez, a forma pela qual o Estado resolveria o problema da “marginalidade juvenil”³⁷. Como se percebe, o interesse estava voltado para a melhoria das condições de vida do jovem e isso pressupunha, para os coordenadores da instituição, uma maior participação em ações públicas, de interesse comum de sua comunidade. Buscar melhorar a vida daquele segmento sobre o qual tal política se endereçava, fazia parte de um projeto político que tinha como meta melhorar as condições de todo um grupo específico, localizado espacialmente: a comunidade da qual cada jovem participava. Já para os orientadores sociais, “melhorar de vida” significava um conjunto de diferentes elementos e ações que possibilitassem ao jovem sair da vila, ter uma vida estável economicamente, ter um bom trabalho e talvez adquirir alguns bens como uma casa e um automóvel, mas não necessariamente participar da vida política. Estamos falando, portanto, de dois projetos de vida diferentes, arquitetados a partir de distintas bases ideológicas sob as quais os agentes do Estado partirão a fim de possibilitar ao jovem “empreender um verdadeiro projeto de vida”.

Mas e os jovens? Sobre quais bases partia seu projeto de vida? Fazia sentido para o grupo as expectativas neles depositadas pelos agentes do Estado? Quais as *suas* expectativas e o caminho traçado para alcançá-las? Aventurando-me ao campo, parti em busca das respostas formuladas pelos indivíduos que, se a primeira vista não pareciam visíveis, foram aos poucos sendo reveladas através da matéria-prima com a qual lida a antropologia: as relações cotidianas

³⁷ De acordo com Leda Schneider (1987), as diferentes concepções acerca do termo marginalidade podem ser incluídas em duas correntes distintas. A primeira no campo da psicologia, que será deixada de lado nesta análise, e a segunda que “(...) corresponde à teoria da situação social marginal que analisa as relações das chamadas populações marginais”. Esta segunda corrente se ramificou em diversas outras concepções que, pela sua abordagem podem ser divididas em duas vertentes interpretativas: funcionalista e histórico-estrutural. Dentre as explicações para o termo é

entre os sujeitos e os grupos. Sendo delineadas as bases ideológicas sob as quais partia cada grupo³⁸, restava ainda buscar como se dava o encontro entre elas, ou seja, como o “outro” era percebido neste processo.

Os orientadores sociais atribuíam um comportamento apático ao jovem, interpretando-o através dos mais variados elementos de ordem psicológica e, contra os quais, acreditavam ser o Projeto impotente para rompê-los:

Porque no momento que tu ta com desejo de fazer alguma mudança em si... se tu muda, o ambiente em que tu convive começa a mudar também, porque a partir da tua visão, porque a partir da tua mudança tu começa a ter uma visão do mundo diferente ali né? E se aquela visão não contempla aquilo que tu pensa tu começa a fazer mudanças a partir de ti, então eu acho que essa indiferença foi assim mesmo, porque ele não conseguiu, o curso não conseguiu fazer com que ele mudasse interiormente, que ele começasse a ver as coisas de uma forma diferente, dele se entender melhor e dele achar que fosse capaz...o curso não conseguiu isso, aí obviamente ele continuou indiferente. (CARMEM, NAF)

A mudança almejada por Carmem está centralizada na figura do sujeito, em detrimento do grupo ou meio social. Atribui assim, a mudança à própria vontade particular do sujeito através de uma “força interna”, subjetiva, particular a cada pessoa. Em sua perspectiva, o papel do Projeto seria favorecer o despertar desta “força interna”. A persistência da apatia ou indiferença observada no comportamento do jovem forneceu-lhe então o indício de erro no Projeto, o sentimento de que o Projeto não conseguiu “dar certo”. Juntamente com o “sintoma” da “apatia”, foram listados ainda outros indícios categorizados como de ordem emocional, observados pelos orientadores sociais em relação aos jovens: “não ávido”, “sem desejo de mudar”, “alheio”, “não sabe quem é”, “indiferente”, “acha que não é capaz”, “indiferente”, “sem expectativa”, “tem medo”, “tem insegurança”, “é carente afetivamente”, “não tem desejo” e “não tem autoconfiança”.

interessante ressaltar que “por vezes se refere a carência de participação social, ao isolamento e mesmo à falta de identificação aos padrões de cultura dominante.” (1987, p.21)

³⁸ Ver capítulo 2.

A lacuna comunicativa na interação entre os grupos parecia residir na não compreensão do modo como os jovens se comportavam, pois os orientadores sociais não concebiam como aquela forma de agir poderia levá-los a “melhorar a sua vida”, a “mudar de vida”. Seu comportamento era explicado então, como consequência das características citadas acima. Em vários relatos, os orientadores sociais mostraram-se surpresos em situações nas quais se dispunham a trabalhar determinados conteúdos, com o objetivo de mostrar ao jovem o caminho possível de acordo com um planejamento proposto pelo Projeto, e os adolescentes mostram-se mais interessado em outros assuntos. Contudo, em outros casos, os orientadores sociais diziam-se satisfeitos com a mudança temática:

Que roupa eu vou pra procurar um emprego, como eu preencho aquelas fichas, eu não entendo a ficha, o que é CPF, o que é CIC, o que é RG, o que é natural e... essas coisas assim que pra gente é obvio e que eles tinham bastante interesse nisto (SANDRA, orientadora social)

Ah, tem que trabalhar sei lá o que sabe, e eu achava que não tinha nada a ver trabalhar aquela história, então eu acho que muito foi meu assim, eu sinto que os momentos mais produtivos foram quando eles puderam falar deles sabe, do que eles estavam a fim de fazer, do que eles pensavam, da capacidade, da dificuldade, quando eles puderam realmente se olhar né, e se deparar, acho que o momento mais bacana foi quando eles foram pra comunidade, daquela preparação pra ir pra comunidade. Eu acho que o momento mais bacana foi esse, a gente começou a discutir o desejo de cada um: esses são os lugares, dentro destes lugares onde é que eu posso encontrar o meu desejo, onde é que eu posso fazer o meu desejo construir algo? (SIMONE, orientadora social)

Em primeiro lugar torna-se visível que ambas orientadoras se depararam com questões práticas que envolviam o cotidiano daqueles jovens. Tanto na turma de Sandra quanto na de Simone os jovens questionavam acerca de elementos que poderiam auxiliá-los na vida prática, podendo ser percebidos mesmo sob a leitura psicológica que recobre o último depoimento. Simone interpretava a busca de ferramentas concretas para a atuação na comunidade, como por exemplo, quais os locais que cada jovem teria interesse em atuar, bem como a atividade que iriam

desenvolver, como uma organização da própria vida psicológica dos sujeitos, onde estes puderam reconhecer “seus desejos”. “Encontrar o desejo” expressão usada por Simone, parecia corresponder ao que o jovem se referia a “arranjar um bom emprego” pois antes de ir à comunidade, eles mapearam os lugares que, de acordo com sua perspectiva, representavam o melhor local para desenvolver seu trabalho. Mas para desenvolver um trabalho era necessário saber como fazê-lo e, neste sentido, a fala de Ana Patrícia, uma das meninas do Projeto, parece ser emblemática:

Antes eu não sabia o que falar quando eu chegava nos lugares. Depois eu cheguei lá na Instituição (se referia à Instituição na qual trabalhou na terceira fase do Projeto) e disse tudo direitinho, que era do Vida e ia atuar ali, me apresentei, dei meu nome e disse que eu ia ensinar a reciclar papel. Aí ela me recebeu bem, mas eu tava bem nervosa. (ANA PATRÍCIA)

Ana Patrícia relatava satisfeita, seu primeiro contato com o trabalho, afinal aprendera a “se comunicar” com base na preparação obtida no Projeto. Assim como ela, outros adolescentes se referiam a tal aprendizado: “*aprendi a me comunicar*”, “*aprendi a falar com os outros*”, “*aprendi como me comportar*”, “*aprendi o que eu posso e o que eu não posso, os meus direitos*”. Com base nos relatos percebemos a busca do jovem por uma socialização ou “aprendizado” dentro de um outro contexto, onde a fala, o comportamento e a comunicação representam ferramentas que o permitirão circular por este outro meio. O termo “busca do desejo” utilizado pelos orientadores parecia corresponder a busca de conhecimentos práticos, ou, ao termo “saber se comunicar” utilizado pelos jovens.

O que se deseja mostrar é que, quando o jovem expõe o seu desejo de “saber se comunicar” não está se referindo ao domínio do código lingüístico na perspectiva semântica, ou seja, aquele significado que se pode encontrar num dicionário. O que está em jogo neste caso é a busca de um “*habitus lingüístico*”(BOURDIEU, 1998), que tem referência numa experiência social determinada, responsável pelo sentido atribuído às palavras na comunicação entre os sujeitos:

Todo ato de fala e, de um modo geral, toda ação é uma conjuntura, um encontro de séries causais independentes: de um lado, as disposições, socialmente modeladas, do *habitus* lingüístico, que implicam uma certa propensão a falar e a dizer coisas determinadas (interesse expressivo), definida ao mesmo tempo como capacidade lingüística de engendramento infinito de discursos gramaticalmente conformes e como capacidade social que permite utilizar adequadamente essa competência numa situação determinada; de outro, as estruturas do mercado lingüístico, que se impõem como um sistema de sanções e de censuras específicas. (BOURDIEU, 1998)

É precisamente a possibilidade de usar de forma adequada a capacidade lingüística numa dada situação que os jovens parecem almejar. Em outras palavras, buscam o *habitus* lingüístico dominado pelos orientadores sociais. Quando os jovens se reúnem e iniciam uma conversa sobre determinado assunto, usam um código lingüístico modelado socialmente em seu grupo, o qual muitas vezes encontramos referência sob o termo a “língua dos jovens”. Esta é composta por uma infinidade de termos e gírias próprias e significativas para os sujeitos que a empreendem. O domínio dos significados, utilizados nas palavras através da fala, é essencial para que se possa compreender qual o sentido que o grupo estabelece a determinadas situações, práticas e ações.

O que parece ter passado despercebido, aos orientadores sociais e coordenadores, é que a aquisição do “saber se comunicar” significava a aquisição de um valor simbólico e sentido discursivo engendrado por uma forma específica de falar. Este *habitus lingüístico* representava, portanto, boa parte daquilo que os profissionais percebiam como necessário, ou seja, “adquirir um comportamento adequado”. Esta expressão figurou em algumas entrevistas, sendo atribuído a alguns jovens pelos orientadores. Um caso bem representativo desta situação foi o relato, feito por uma das orientadoras sociais, Jordana, ao contar sobre a trajetória de um dos meninos de sua turma. Por casualidade, encontrara no Centro Vida com o aluno, depois de finalizado o Projeto, e

tomara contato com o dilema do jovem que, ao procurar emprego, não sabia como concorrer pela vaga. Jordana, então, disse-lhe que era necessário “saber como fazer”³⁹:

André, se tu não tem como fazer não adianta preencher aquelas fichinhas que tu compra na Globo, tem que ser digitado, faz assim eu te dou meu endereço... na confiança claro, eu tinha que confiar e sabia que nele eu podia confiar... e te dou meu endereço e tu passa para mim por correspondência teus dados e eu coloco no computador e te mando ou tu pode vir buscar no meu serviço, num original, depois tu tira cópias e vai entregando, daí é assim que a gente faz. (JORDANA, orientadora social)

O “saber fazer” pressupunha tomar contato com os códigos práticos e simbólicos do universo que se pretendia adentrar. Saber se portar, adquirir um “comportamento socialmente aceitável” e “saber se comunicar” era um dos elementos, outro era a aquisição de conhecimentos práticos, o “saber fazer” um currículo. Aqueles que conseguiam atingir este patamar, que pressupunha dominar determinados códigos, eram considerados aqueles que “davam certo”. Porém, o caminho percorrido pelo jovem estava inserido em um campo de possibilidades e de ações não reconhecidas pelos agentes do Estado, que tentavam delimitar uma outra trajetória. “Saber se comunicar” significava, para o jovem, a forma mais evidente de conseguir “melhorar de vida”. Em busca disto, partiram muitas vezes. Contudo, o projeto de vida traçado pelo jovem não conseguiu apresentar-se evidente aos agentes do Estado, não sendo “comunicativo” e deste fato talvez tenha resultado a idéia de que muitos daqueles jovens não planejavam sua vida. Mas, quando o adolescente conseguia realizar algo concreto, como um emprego, no caso de André, este era visto como alguém que “deu certo”. “Dar certo” significava, para os coordenadores e

³⁹ Nesta situação é possível perceber o jogo de relações pessoais e a rede de influências utilizada pelos jovens, que acabaram por abranger os próprios orientadores sociais. Apesar da imparcialidade com a qual tentavam tratar os jovens, os orientadores sociais não conseguiam romper completamente com a rede de relações pessoais de “confiança” que as situações impunham. O que se deseja ressaltar, e que este relato traz à tona, é o fato de que estas ações não são percebidas pela pesquisa como algo negativo, mas fazem parte da dinâmica entre os grupos envolvidos no Projeto e, portanto, oferecem importantes contribuições para a análise .

orientadores sociais, que aquele jovem conseguira mudar algo em sua vida, tanto em termos de uma visão política quanto psicológica respectivamente:

Ele me mandou uma carta depois me dizendo que ele tinha conseguido emprego no Tumelero, ele está trabalhando no Tumelero. Ele trabalha no...ele me ligou acho que não faz nem um mês atrás. Ele me ligou de lá mesmo pra me contar, acho que ele trabalha onde ficam os caminhões ali, ficam despachando eu acho, deve ser alguma coisa assim. E eu fiquei muito feliz e passei essa minha felicidade pra ele, porque eu vi direitinho um menino, aquele que tava se sentindo que ele era mais um, que ele não tinha capacidade nenhuma e... (JORDANA, orientadora social)

A fala, não finalizada com palavras, mas com gestos que indicavam a mudança de André, antes um menino cabisbaixo e inseguro e, depois, um menino confiante, está centrada numa transformação do sujeito psicológico. Apesar de André não estar trabalhando de forma a transformar a sua comunidade, como previa o Projeto, o elemento mais importante para os orientadores sociais foi o fato de perceber o jovem buscando algo concreto para a vida à medida que ganhava autoconfiança. Este elemento era percebido como a causa da iniciativa dos jovens em empreender algo.

Poder-se-ia dizer então que, mesmo sob diferentes pontos de vista ou visões de mundo, tanto o jovem, quanto orientadores sociais e coordenadores, percebiam o resultado de determinadas ações como uma meta atingida pelo Projeto. Cada qual pelo seu caminho, embora muitas vezes não reconhecido pelo “outro”, encontravam-se no “final”. Os jovens, satisfeitos pela aquisição de um currículo mais qualificado e pelo surgimento de possíveis oportunidades, fruto do domínio de elementos simbólicos e ferramentas práticas que o permitissem vivenciar novas experiências, e os orientadores sociais, satisfeitos pela vivência destas novas experiências, percebidas como fruto de uma transformação de ordem subjetiva, interna e psicológica. O rumo simbólico dado ao conhecimento, quer seja o do jovem, de “fora pra dentro”, quer seja o dos orientadores sociais, de “dentro pra fora”, está fadado, em todo caso, aos encontros e situações materializadas no cotidiano.

4. O RITUAL DE FORMATURA: PASSAGEM, BRICOLAGEM E “INSERÇÃO SOCIAL”

O olhar sobre a formatura do Projeto Agente Jovem através do instrumental analítico utilizado no campo dos estudos de rituais possibilitou, dentre outras coisas, perceber como os sujeitos traçaram uma linha significativa para o encontro de suas vivências cotidianas. Tais vivências acabam refletindo a diferenciação do olhar, entre distintos sujeitos ou grupos, que, se pode ser observado no estudo de diferentes culturas, também pode ser percebido dentro de uma mesma sociedade. Gilberto Velho, em “Individualismo e Cultura”, aponta para este fato em uma reflexão sobre a noção de projeto em sociedades complexas. Nelas, os rituais se tornam situação privilegiada para trazer à tona as ambigüidades, bem como a forma encontrada para manejá-las, inerentes à “sociedade ocidental individualista” (1999): “Os rituais são, de certa maneira, um mecanismo para tentar lidar com a permanente ambigüidade de fragmentação individual e totalização social” (VELHO 1999, p. 25).

Ao lidar com tal fragmentação, os rituais não anulam a individualidade dos sujeitos ou passam por cima das diferenças entre os grupos, mas tendem a estabelecer determinados parâmetros para a percepção da estrutura social. Entretanto, Leach em seus estudos sobre “Os Sistemas Políticos da Alta Birmânia” já atenta para o fato de que não é possível encontrar a *estrutura*, mas as estruturas que se compõem e se transformam ao longo do tempo e, como tais estruturas se permeiam, apontar para a comunicação entre elas, suas incongruências e suas mudanças. Tomando a idéia de Leach para este caso, poderíamos dizer que a formatura é um local onde se torna possível perceber a forma de “comunicação entre as estruturas”. Sob tais circunstâncias, o ritual é indicado como um local possível para o estabelecimento desta comunicação, ou seja, um meio de comunicação onde cada cultura vai estabelecer os parâmetros dentro dos quais se dará o entendimento. Uma vez que desloca o ritual para o campo da política, as crenças e rituais são vistos pelo autor como afirmação simbólica desta ordem social e, sua interpretação, alvo e tarefa do antropólogo:

O ritual em seu contexto cultural é um modelo de símbolos. (...) serve para expressar o status do indivíduo enquanto pessoa social no sistema estrutural em que ele se encontra temporariamente (LEACH, 1996, p. 78 e 74).

Contudo, é importante ressaltar novamente que, apesar deste modelo tornar explícita a estrutura social, nem sempre reflete as relações cotidianas fielmente, pois o ritual põe em evidência ações tidas como “corretas”, aquelas socialmente aprovadas. A função do ritual é lembrar os indivíduos desta ordem ideal, uma ordem básica que guia as atividades sociais.

Os mal entendidos, os conflitos inerentes ao convívio social dos grupos, trazidos ao longo do trabalho, são amenizados no rito, que passa a ser tão “bom para agir” (TURNER, 1974), uma vez que leva em conta a polissemia dos símbolos, quanto “bom para pensar” (LÉVI-STRAUSS, 1978).

Também se ressalta o papel eminentemente funcional do rito analisado, quando este apresenta um sentido de instituir, de consagrar, de sancionar um estado de coisas, convergindo com a idéia colocada por Bourdieu:

A instituição de uma identidade, que pode ser um título de nobreza ou um estigma, é a imposição de uma essência social. Instituir, assinalar uma essência, uma competência, é impor um direito de ser que é um dever ser. (BOURDIEU, 1981, p. 209, tradução da autora)

Instituir implica, portanto, dar uma definição social, uma identidade que, para os alunos do projeto Agente Jovem, significa “ser cidadão”. Esta cidadania que lhes é instituída nesse momento específico faz parte de um processo de 12 meses, nos quais se desenvolveu um aprendizado gradual do “papal do cidadão”, suas funções, seus direitos, etc. Ser cidadão, no âmbito do Projeto, significa fazer parte de uma coletividade de indivíduos incluídos no processo político, econômico e social da cidade de Porto Alegre.

Todavia, para entender onde se pretende chegar é necessário trazer em mente aquelas delimitações dos grupos envolvidos no ritual, bem como suas respectivas representações,

trabalhadas no capítulo 2. Com isso, não se deseja percebê-los de forma substancializada, o que tenderia a fechá-los dentro de uma delimitação exclusiva, mas propõe-se justamente trabalhar no nível de suas relações, já que a etnografia é um local privilegiado para vislumbrar a forma dinâmica através da qual interagem estes sujeitos.

Embora os Coordenadores do Centro Vida e os orientadores sociais apresentem certa heterogeneidade, o que pode até mesmo ser percebido dentro dos próprios grupos, eles também partilham de uma concepção de mundo comum e tendem a estendê-la ou incentivar sua aceitação pelos jovens. É importante constatar, ainda, que as distintas concepções operadas pelos grupos não são antagônicas, mas se sobrepõem em determinadas circunstâncias até mesmo num sentido de buscar expandir as próprias possibilidades de cada grupo dentro e fora do ritual.

Assim, se os coordenadores e os orientadores sociais têm a possibilidade de estender sua perspectiva ideológica dentro da qual é traçado o caminho para a inserção dos jovens na sociedade, estes, mesmo sendo englobados por uma lógica que poderia ser designada nesta situação como dominante, não apenas a assimilam de forma simples, mas “brincam” com esta ritualização, agregando a ela elementos significativos de seu contexto. Como num jogo lúdico de unidades de encaixe, sua forma vai sendo composta pelas peças que estão ao alcance de seus jogadores ou, poder-se-ia dizer, seus montadores. Com isso, deseja-se romper com a idéia de que os rituais apresentam características intrínsecas e ressaltar sua análise baseada na etnografia, na mesma direção apontada por Mariza Peirano em “O dito e o Feito”:

(...) os rituais partilham alguns traços formais e padronizados, mas estes são variáveis, fundados em constructos ideológicos particulares. Assim, o vínculo entre forma e conteúdo torna-se essencial à eficácia e as considerações culturais integram-se, implicadas, na forma que o ritual assume. (PEIRANO, 2002, p. 27).

Em outras palavras, a situação etnográfica abarca um mosaico multifacetado de concepções dos diferentes segmentos que o compõem e que se revela em seus mais diversos aspectos, sejam eles a ordem estrutural do ritual, o próprio tom da voz de seus participantes, ora

grave, ora num ritmo frenético de um programa de auditório, o show de dança ou a poesia. Mas, esta aparente “confusão”, não se encontra de forma alguma solta quanto ao seu significado, a sua idéia propulsora, pois parece ser sobre a percepção de mundo dos adolescentes que os orientadores sociais e os coordenadores buscam incidir, a fim de transformar determinadas categorias como a de “cidadão”, por exemplo. Busca-se incutir aos adolescentes que eles não são meros meninos e meninas, mas cidadãos, no sentido em que o termo possa se caracterizar como uma ação de transformação e melhoria de sua própria comunidade movida pelos agentes.

Delineia-se uma imposição de sentidos por aqueles que, dentro de uma concepção bourdiana, poderiam ser classificados como “produtores profissionais de representações objetivadas do mundo social” que propõem, aos jovens, uma nova forma de perceber-se e uma nova forma para a própria comunidade percebê-los. Não são jovens desocupados, são jovens que possuem um planejamento de suas vidas e, dentro dele, melhorar as condições de vida da comunidade.

De acordo com esta perspectiva, pode-se trazer a idéia de “escalas” (BENSA, 1998) a fim de compreender como determinados níveis de significados se combinam. Uma delas seria a percepção da existência dos três grupos participantes, como anteriormente mencionados, e as dimensões que a formatura adquire para cada um deles. Com base nas entrevistas, poderíamos sugerir a existência destas “camadas de significado”, que se encontram atreladas ao lugar do qual estão falando os sujeitos.

4.1 formando “agentes jovens”

No dia 10 de novembro de 2001, realizou-se a cerimônia de entrega do certificado de conclusão do Projeto Agente Jovem: a formatura. No fim da tarde de um dia quente de primavera, um número considerável de pessoas se reuniram nas dependências do Centro Vida, a fim de prestigiar os jovens que encerravam um ciclo de 12 meses de participação nas atividades

daquele Projeto. Tal momento, comentavam os orientadores sociais, era muito significativo, tanto nas vidas dos adolescentes, quanto nas suas:

Eu faltava pouco tempo pra me formar, então eu fui me projetando, cada um de nós se projetando um pouquinho, até porque conseguir fazer com que um grupo chegasse a se formar era uma vitória de todos nós, independente de como cada um chegou até o fim. E eu acho que a equipe também acabou se projetando muito, pensando muitas coisas, eu acho que a gente estimulou muito eles. E eles estavam empolgadíssimos com a tal da formatura, tanto é que muitos me diziam assim: “é a primeira vez na minha vida que eu estou concluindo alguma coisa, que eu estou entrando e que eu estou saindo”. Fez um processo né? Isso não foi um nem dois que me falaram, foram vários! (SIMONE, orientadora social)

Embora Simone tenha feito a *sua* interpretação da fala dos jovens, utilizando uma linguagem psicológica característica do grupo de orientadores sociais, ressaltando as idéias de “projeção” e “processo” individual, os adolescentes também trouxeram seus relatos sobre a formatura. A grande expectativa em relação ao ato de entrega dos certificados emergia, nas narrativas, dos momentos de excitação que antecederam o acontecimento: “Ah, foi uma correria, arrumar o salão depois cuidar da roupa, cabelo, maquiagem...” (FRANCISLAINE).

A formatura criara uma dinâmica específica que envolvia uma série de preparativos e ordenamentos tanto dos espaços quanto dos corpos. Embelezá-los e orná-los representava um indicativo da vivência de um momento especial, ou seja, diferente daqueles vividos cotidianamente. Nesse processo, o tempo também foi vivenciado de outra forma, na correria não usual do dia-a-dia. Todos estes fatores contribuíram para que os grupos envolvidos criassem expectativas em relação ao evento, bem como relembra-lo como um momento diferente. A definição do conceito de ritual utilizado por Tambiah, usada por Peirano em uma análise sobre rituais, aponta neste sentido:

(...) uma ordenação que os estrutura, um sentido de realização coletiva com propósito definido e também uma percepção de que eles são diferentes dos do cotidiano. (PEIRANO, 2001, p. 25)

O conceito de ritual desenvolvido pelo autor privilegia a interação entre os agentes, dando ênfase aos signos neste processo e ao seu aspecto lúdico. O rito deixa de ser percebido apenas como um código que explica a estrutura social, e passa a ser concebido como uma espécie de jogo que teria a potencialidade de operar, tanto com a reificação da estrutura, quanto como reinterpretação e crítica sobre ela. Seus participantes podem ressignificar, estruturar, reforçar ou agregar novos elementos ao seu cotidiano, num processo menos rígido do que estimulador, num sentido até mesmo lúdico. Quanto ao seu caráter de jogo, este também tende a enfatizar de certa forma seu aspecto construtivo, onde os participantes do ritual irão agir dentro de uma margem de possibilidades. Essas possibilidades permitem ao participante determinada autonomia, podendo até mesmo influenciar, de algum modo, sobre a própria estrutura do ritual, ainda que sutilmente.

A noção de ritual, enquanto processo lúdico, possibilita a seus participantes “brincar” com os elementos que o compõem, modelando-os de acordo com o referencial de cada jogador, ou *bricoleur*. Contudo, a margem de manobra dos grupos é limitada, pois do contrário correria-se o risco de perder sua eficácia:

A noção de eficácia é intrínseca ao ritual, como Mauss postulou, Malinowski defendeu, Lévi-Strauss aceitou e Tambiah desenvolveu: o ritual é um ato performativo, quer dizer, ele faz algo e tem força persuasiva-convencional. Os aspectos referencial e indéxico, combinados, ligam a ação ritual tanto ao plano da cosmologia Ndembu quanto à estrutura sociopolítica da sociedade. (PEIRANO, 1995, p. 102)

A eficácia pode atuar num sentido mais inconsciente naqueles ritos menos formalizados em que a tendência é, portanto, não informar através de atos tão rígidos, ou no sentido mais consciente, uma vez que se destina à finalidade específica de conhecimento partilhado por todos os seus participantes. Este último caso apresenta uma eficácia circunscrita às relações sociais, como por exemplo, a formatura.

Tentando garantir a eficácia, os orientadores sociais diziam fazer a sua parte, ou seja, cuidar para que aquele momento representasse uma “verdadeira formatura”. Sua função

balizadora estabelecia a configuração e o direcionamento da formatura, quer incentivando determinadas práticas quer vetando outras:

Combinamos que todos os orientadores sociais iriam ao salão de beleza, iriam se arrumar e se preparar para a formatura. Queríamos fazer uma verdadeira formatura, que eles sentissem a importância deste momento. (JACQUELINE, NAF)

Teve uma hora que eu estava na porta e: “agora chegou, ninguém mais sai, ninguém mais entra, porque senão a gente não vai conseguir juntar o grupo pra entrar”. Até a hora que a gente conseguiu, mas estava todo mundo meio atrapalhado, mas foi bacana. (SIMONE, orientadora social)

Como fica evidente na fala de Simone ao mencionar a sua projeção, como na de Jacqueline, ao utilizar o termo “verdadeira formatura”, ambas se referiam a um determinado referencial que pretendiam impor ao grupo como legítimo. A análise de determinadas ações rituais implicam, assim, percepção da dinâmica na qual seus participantes disputam, utilizando-se de instrumentos simbólicos, com o interesse de garantir uma hegemonia de sua visão de mundo sobre as demais representações (BOURDIEU, 2002).

Para compreender o significado da expressão “verdadeira formatura”, há que se levar em conta que a equipe de profissionais que atuaram no Projeto Agente Jovem estava formada por indivíduos que, em sua maioria, possuíam 3º grau ou, pelo menos, já tiveram contato com o aparato universitário em algum momento. Portanto, quando falam sobre a “verdadeira formatura”, presume-se que se refiram à colação de grau. Da mesma forma, quando respondem à pergunta colocada pela pesquisadora e, não se pode esquecer que tanto coordenadores quanto orientadores sociais têm consciência do lugar do interlocutor como um indivíduo acadêmico, crêem no compartilhamento de códigos em comum e, portanto, que estejam sendo entendidos.

Contudo, é importante colocar novamente que não se trata de transposição ou cópia de um modelo ritualizado num outro contexto, como o da Universidade, mas da seleção de alguns dispositivos “eficazes”, reconhecidos e partilhados nos três grupos e a anexação de outros, que refletem sob quais bases tal bricolagem se fundamenta. Esta, como se verá, adquire sua própria

estética que pode ser observada como um reflexo da ética do grupo que a coloca em prática (LEACH, 1996). As roupas, as flores, o lugar de cada participante, a música, o bolo, etc, são alguns destes “adornos” que configuram a estética do ato e que não têm, de forma alguma, um papel subalterno ou alegórico. Alegorizar o ato de entrega do diploma é, para os “formandos” e seus “mestres”, um processo essencial para legitimar o aprendizado, pois ao contrário, poder-se-ia entregar em qualquer ambiente, sob quaisquer condições. Deseja-se ressaltar que esta é, portanto, condição fundamental para o reconhecimento do processo.

Nesta perspectiva, o lugar previamente definido para a ocupação de cada participante era fundamental, tanto antes do ritual quanto no seu decorrer:

Antes de começar a cerimônia, a gente combinou horário: ‘olha, vocês chegam e a gente vai ficar numa sala, pra vocês não ficarem circulando’. Como numa formatura de verdade... (SIMONE, orientadora social)

Os neófitos foram então separados dos demais participantes do evento, demarcando o distinto papel que ocupavam frente aos demais. Os coordenadores também tinham o seu lugar pré-determinado, a mesa das “autoridades”, que antes da entrada dos adolescentes já estava composta. Aguardando a entrada dos “atores principais”, os coordenadores mostravam-se incansáveis na distribuição de sorrisos e acenos aos convidados, muitos já conhecidos por sua assiduidade e participação em projetos e serviços oferecidos pela instituição à comunidade.

Os jovens só entraram no salão no instante em que irrompeu a música, sob o aplauso e a vibração de numerosa platéia. Junto a eles, os orientadores sociais, responsáveis por sua formação, encabeçavam cada uma das quatro filas, compostas pelas quatro turmas, nas quais foram distribuídos. Cada grupo organizado desfilava pelo salão e se postava no *seu* lugar, o que sugeria ao observador, a antecedência de ensaios a fim de evitar possíveis erros durante a formatura. Estipulou-se o lugar dos formandos, que ficariam em frente à mesa das autoridades, em uma arquibancada de madeira com quatro níveis reservados cada qual para uma turma, o trajeto feito ao entrar no salão e ao receber o certificado, bem como a forma de recebê-lo e o cuidado de chamar o próximo colega para executar a mesma ação.

Assim que os jovens tomaram seus lugares, a sensação de excitação geral que tomava conta do espaço foi progressivamente se dissipando e o silêncio aos poucos invadiu o ambiente. Observava-se uma visível ruptura entre o momento de descontração e informalidade, caracterizado pela própria confusão das vozes que se misturavam caoticamente por entre assuntos e tons, e o momento de reestruturação daquela ordem, onde tais vozes gradualmente se extinguíam, dando lugar a um cenário ordenado.

Em meio à expectativa de início, uma jovem formanda, se dirigiu ao microfone e deu início à solenidade chamando, um grupo de crianças⁴⁰ que fariam uma apresentação de dança. Seguindo o protocolo, o orador da turma fez um breve discurso em nome dos jovens participantes do Projeto e, logo após, passou a palavra à coordenadora do Centro Vida. Mas se os discursos dos orientadores sociais estavam voltados para a experiência de convívio com o grupo, para a perseverança que encontraram naqueles jovens e num incentivo para futuros empreendimentos, os coordenadores mantiveram sua retórica balizada pela linha político-pedagógica do programa.

Cláudia, coordenadora do Centro Vida, fez um discurso dirigido tanto aos jovens quanto aos seus familiares, privilegiando o relato da trajetória do curso, da “capacitação” desenvolvida ao longo do Projeto, bem como permitindo informar e reforçar seu intuito principal: possibilitar aos jovens serem “*protagonistas e formadores de opinião*”, compreender a importância da proposta do projeto e aplicar o “*protagonismo de si e da juventude, multiplicar e estabelecer uma rede de solidariedade e cidadania*”⁴¹. Tal discurso, ao que se percebe, proporcionou, aos seus ouvintes, um conteúdo cognitivo, por meio do qual foi possível traçar uma linha significativa dada pelos profissionais do Centro Vida ao acontecimento. Não se pode desconsiderar que para este grupo, além de significar também um sucesso profissional, a formatura representava um reconhecimento no campo político.

⁴⁰ Estas crianças foram alunos de um dos adolescentes do Projeto e fazem parte de uma das instituições conveniadas com o Vida, para receberem estes jovens durante a atuação.

⁴¹ Estes trechos foram extraídos do discurso da coordenação.

De um lado, o rito reforçava a legitimidade daquela estrutura e de outro a própria estrutura, ou o aparato estatal, reforçava e dava credibilidade ao empreendimento da formatura. Talvez os jovens e a platéia não percebessem a formatura como algo propriamente político, mas em outras camadas, como os orientadores sociais e principalmente coordenadores, o evento está vinculado a uma percepção política, pois representa dentre outras coisas, a materialização de um reconhecimento de suas práticas como legítimas. O “tempo da política” (PALMEIRA, 2002) se revela nesta situação, onde os atores envolvidos se encontram, se reconhecem e se tornam visíveis, em contraste com o tempo do aprendizado, ou seja, durante o desenvolvimento do Projeto.

A definição de Kertzer ao trabalhar com o referencial de “ritual político”, fornece uma série de características:

Quatro características do ritual são de especial relevância para o entendimento de seu valor político: o poder de representar grupos políticos; de fornecer legitimidade; de construir solidariedade; e de modelar as percepções da realidade política das pessoas. (KERTZER, 2001)

Em relação ao segundo ponto, a legitimidade, pode-se dizer que tornar visível o sucesso e a competência para empreender uma política pública acarreta, evidentemente, um *status* e um reconhecimento dentro da própria ordem que se busca reproduzir. É também neste momento que os papéis dos atores envolvidos ficam mais claros, porque hierarquicamente organizados. Contudo, o rito não é responsável pela criação do sistema hierárquico observado no momento ritual, mas tem suas bases anteriormente constituídas num longo processo histórico. Sendo este reconhecido previamente pelos sujeitos, torna-se um instrumento capaz de projetá-lo e dar-lhe visibilidade.

O que se deseja salientar é como os atores trazem a história, ou seja, o processo histórico que está sendo vivenciado, para dentro da estrutura, pois não se pode esquecer que existe uma ideologia político-partidária, um investimento com recursos públicos e uma satisfação ou

“prestação de contas” que os profissionais (principalmente em relação aos coordenadores) devem a outras instâncias de poder. Isso não significa, de forma alguma, que a formatura seja um ato mecânico, mas trazer este elemento para análise e agregá-lo aos elementos simbólicos pode tornar o processo mais claramente compreensível:

Contra todas as formas de erro “interacionista” o qual consiste em reduzir as relações de força a relação de comunicação são, de modo inseparável, sempre, relações de poder que dependem, na forma e no conteúdo, do poder material ou simbólico acumulado pelos agentes (ou pelas instituições) envolvidos nessas relações e que, com o dom ou o potlatch, podem permitir acumular poder simbólico. (BOURDIEU, 2001, p. 11)

Bourdieu aponta para o fato de que as representações simbólicas necessitam alimentar-se da realidade prática. As relações de poder se sustentam não somente no acúmulo de capital simbólico, mas de sua conjugação com o capital econômico e político. O “jogo” se dá pelo domínio destes capitais, que conseqüentemente acabam reforçando-se mutuamente. Desta forma, os coordenadores do Centro Vida, respaldados por uma estrutura de poder não apenas político e simbólico, mas também econômico, têm legitimidade para “instituir” os jovens, dar-lhes um “título” que lhes confere uma qualificação ou diferencial em relação aos demais.

Se este efeito terá resultados concretos não se sabe. Contudo, no plano das representações, luta-se para impor a idéia de importância do Projeto para o crescimento daqueles sujeitos, quer no plano psicológico (dos orientadores) quer no político (dos coordenadores). Em outras palavras, a legitimação do Projeto se dá em função da coincidência entre estruturas objetivas e estruturas incorporadas (BOURDIEU, 2001), que irão tornar as falas de orientadores sociais e coordenadores significativas e os papéis claros no ritual: há uma hierarquia bem marcada, onde um grupo detém o poder e executa uma ação na qual se atribui poder a outro grupo. Dito de outra forma, os jovens não são mais somente jovens, mas indivíduos capazes de mudar a sua realidade. Quem, portanto, seria mais legítimo que o Estado, aquele que produz as classificações oficiais, para investir estes indivíduos como cidadãos?

O nome da profissão de que os agentes estão dotados, o título que se lhes dá é uma das retribuições positivas ou negativas enquanto marca distintiva que recebe o seu valor da posição que ocupa num sistema de títulos organizados hierarquicamente e que contribui por este modo para a determinação das posições relativas entre os agentes e os grupos. (BOURDIEU, 2001:148).

Neste caso, estar investido de capacitação para mudar uma realidade enquanto “cidadão”, ser um “agente jovem”, é altamente valorizado dentro da concepção estatal vigente. O *slogan* da política de governo resume bem sua posição: “Governo do Rio Grande do Sul, Estado da Participação Popular”. Ser um cidadão que contribui para com sua comunidade é, dentro da visão de mundo que se pretende hegemônica, uma alta investidura, é tornar-se parte do Estado, é ser incluído no sistema, é resgatar estes indivíduos da margem e colocá-los diretamente dentro do sistema, na categoria de agentes ativos.

Contudo, não se pode afirmar que os jovens se percebam plenamente dentro da concepção que lhes é imputada, nem tampouco que atuem concretamente após o “título” conferido, como um médico está pronto para curar doentes e um dentista apto a fazer obturações após serem investidos como tais. Por outro lado, ao longo da etnografia, fica claro a crença do grupo em que este novo patamar pode-lhe trazer benefícios ou, pelo menos, um *status* superior em relação àqueles que não fizeram parte do curso. Com base na legitimidade do Estado, coordenadores e orientadores sociais confirmavam a validade de um processo que encontrava correspondência nas representações dos jovens e de seus convidados.

Estabelecido e reconhecido o caminho trilhado, restava ainda dar-lhe o fechamento, ou seja, a entrega dos certificados, documento escrito que registrava a autenticidade do empreendimento. Seus principais beneficiários, os jovens, aguardavam o momento no qual seriam investidos com o título de “agentes sociais”, ou “multiplicadores”, ou ainda, aqueles indivíduos capacitados para desenvolver as funções das quais seriam investidos.

Cada jovem, seguindo a ordem planejada, fazia o seu percurso até o microfone, onde, ao som de fundo da música escolhida, era recepcionado por um orientador social que lhe passava o

certificado de conclusão do Projeto. Dentro das prescrições, cabia ao jovem cumprimentar cada um dos integrantes da mesa de autoridades e fazer um breve discurso, o qual variou entre tímidos agradecimentos às mais elaboradas oratórias.

Fossem elas sérias ou irreverentes, motivo de riso ou emoção, a platéia cumpria de forma ativa “seu papel”, aplaudindo e assoviando a cada participação. Um após outro, os jovens eram chamados por seu colega precedente, que os introduziam por frases do tipo: “*gostaria de chamar meu grande amigo*”, “*chamo uma pessoa que se tornou muito especial para mim*”, “*chamo um cara muito legal*”, etc.

Participar da cerimônia de recebimento do certificado torna-se, portanto, uma forma de manter a própria manutenção do processo que lhes garantiu ascensão: incentivando outros jovens a procurar a instituição na segunda edição do curso. Uma solidariedade entre o grupo é evidente, onde “participar em comum dos rituais favorece um sentimento de unidade” (KERTZER, 2001:20).

Neste contexto é imprescindível considerar ainda a participação “coadjuvante” de outro grupo de atores envolvidos: os convidados. Estes, em sua maioria familiares, apesar de não estarem presentes ao longo do Projeto, sendo poucos aqueles que participavam das reuniões de pais, compareceram em grande número no dia da formatura. Tanto nesse dia quanto em outras oportunidades, foi possível ouvi-los discorrer a respeito da importância do curso na vida de seus filhos e da possibilidade de surgirem oportunidades financeiras a partir dele. Mais do que um simples pedaço de papel, o certificado representava a materialização da chance de ascensão econômica e social para uma população que, estando à margem do sistema educacional convencional, a escola, é levada a buscar programas alternativos de formação. Numa sociedade que exige cada vez mais indivíduos “especializados”, este se torna, um caminho possível. O ritual de formatura representa assim, mais um nível galgado, mais uma indicação de que suas pretensões, e a de seus filhos, pudessem ser realizadas.

Isto detecta a própria percepção, consciente, ou até mesmo inconsciente, para muitos jovens e para suas famílias, de que é feita uma importante passagem na vida de seus filhos, se não objetivamente econômica, sem dúvida simbólica.

As trocas de bens, de informações, de cortesias, de serviços, de conhecimentos ou de pessoas podem tornar-se a todo momento, e mesmo sem que os participantes estejam plenamente conscientes, uma coisa diferente daquilo que é ou daquilo que lhes parece ser. Eles podem tornar-se parte integrante de uma troca mais vasta e de uma natureza diferente que se pode chamar: a troca simbólica.(GASTON, 1981, p. 93, tradução da autora)

A formatura pode ser percebida como um momento privilegiado desta troca simbólica não apenas entre os jovens, coordenadores e orientadores sociais, mas entre os jovens e outros jovens de seu convívio, com familiares e com os profissionais das entidades comunitárias nas quais houve a atuação na fase final do Projeto. Já os coordenadores do Centro Vida puderam “trocar” com os convidados dos jovens, que representam os próprios usuários do Centro Vida, entre os profissionais da área, pela legitimação do campo político e com os profissionais das organizações comunitárias que formam a rede de atendimento à comunidade e viabilizam parcerias com o Centro Vida. Estes outros sujeitos da troca foram incluídos no ritual após os discursos, numa série de homenagens, tanto para alguns profissionais que trabalharam com o grupo de jovens dentro do Centro Vida, tais como os oficinairos, quanto àquelas pessoas envolvidas no acolhimento daqueles jovens na comunidade, ou seja, nas Instituições comunitárias. Foram distribuídas flores aos homenageados, feita a leitura de uma poesia e um agradecimento aos coordenadores do Projeto.

O encerramento foi feito com mais uma apresentação de dança do mesmo grupo infantil, precedido pela característica entonação entusiástica com a qual se deu a primeira exibição. Ao público, já impaciente, agradecia-lhes a presença e prometia-se o momento de cumprimentar os

jovens e iniciar a festa, previamente anunciada pela enorme torta de mais ou menos um metro, colocada num dos cantos do salão.

Aproveitando a agitação dos formandos e dos convidados, o Dj não tardou em colocar o som que, imediatamente, desencadeou um movimento de arrastar cadeiras para a formação dos pares para a dança. A festa de formatura estava começando.

CONCLUSÃO

A necessidade de desenvolver projetos sociais voltados ao segmento jovem emergiu da convergência de uma série de fatores sociais, culturais, econômicos e políticos específicos, que conduziram o próprio direcionamento dado às políticas sociais, tanto no Brasil quanto no exterior. A juventude passou a ser percebida como um “problema” social por representar uma parcela significativa da população impossibilitada de contribuir em termos econômicos. Devido aos altos índices de pobreza e exclusão social, este segmento etário encontra-se destituído das ferramentas que de alguma forma viabilizariam sua auto sustentação, como as oportunidades de educação e emprego. Pela latência dos problemas, tornou-se necessária a criação de medidas urgentes para reverter este quadro. Os projetos sociais, emergentes principalmente na década de 90, através de programas alternativos, tiveram, conseqüentemente, como foco a questão da marginalidade e da pobreza. Contemporaneamente, a sociedade e as instituições privadas, também tentam buscar soluções, por entender que este não é mais um problema a ser resolvido somente no âmbito do Estado, mas de todos os setores articulados que compõem a sociedade.

Com o intuito de salvaguardar o “futuro do país”, ou seja, a população jovem, outro problema emergiu: a necessidade de organização das mais variadas iniciativas a fim de que estas não se tornassem apenas mais uma medida paliativa e desconectada de uma rede de atendimento que se buscava implantar. Assim como as iniciativas trazidas ao longo do trabalho, tanto a “política de integração dos órgãos” quanto o documento entregue aos candidatos à Presidência e ao Governo do Estado do Rio Grande do Sul, o qual propunha uma firmação de compromisso com a área de projetos sociais para a juventude, foi possível evidenciar em todo o país o consenso sobre a causa das falhas das iniciativas anteriores. Mais um exemplo disto são as colocações surgidas a partir do “Seminário Nacional pela Cidadania dos Adolescentes – Adolescência, Escolaridade, Profissionalização e Renda” ocorrida no Distrito Federal em setembro de 2002. O Seminário tem como fruto um documento elaborado pelo “Grupo Técnico para Elaboração de

Propostas de Políticas Públicas para Adolescentes de Baixa Escolaridade e Baixa Renda”⁴², no qual foi apontada a suposta causa da falha nas ações voltadas para a melhoria das condições de vida do segmento jovem:

O problema dos adolescentes vivendo em situação de pobreza tem sensibilizado diversos segmentos da sociedade brasileira e iniciativas têm sido desencadeadas pelo Estado ou organizações da sociedade civil, sem contudo conformar um sistema de políticas públicas integradas, que considerem as características e necessidades próprias dos adolescentes como sujeitos de direitos. A desarticulação entre as políticas setoriais e, em alguns casos, a inexistência de uma coordenação em nível nacional que equilibre as desigualdades regionais limitam o potencial das iniciativas.

De acordo com o diagnóstico sobre o problema do atual sistema de execução de políticas públicas para a adolescência, busca-se a tarefa de gerar ações articuladas e acabar com a pulverização característica de projetos até então colocados em prática. Como controlar este sistema, torná-lo viável e colocá-lo em prática ainda não se tem resposta, contudo a discussão de como fazê-lo encontra-se atualmente em ebulição, pronta para abarcar as idéias que venham a surgir neste processo.

Trazendo estas preocupações para este estudo, pode-se perguntar como controlar as próprias pulverizações de ações e perspectivas que ocorrem dentro de um único projeto. Identificar que elas existem parece um passo importante e, neste sentido, a pesquisa procurou se desenvolver. O instrumental antropológico permitiu uma aproximação com a “onda jovem” para nela descobrir suas gotas, reconhecer seus rostos, suas angústias e suas preocupações. Foi precisamente sobre um universo de gotas, sem deixar de levar em conta o oceano no qual se

⁴² Participam do grupo a Ação Educativa, a Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), a Fundação Abrinq, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC), a Procuradoria Geral do Trabalho, a Secretaria do Desenvolvimento, Trabalho e Solidariedade do Município de São Paulo, a Secretaria de Políticas Públicas e Emprego do Ministério do Trabalho e Emprego, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Social do Comércio (SESC), o Serviço Social da Indústria (SESI) e a Superintendência de Ensino Profissional do Governo do Estado do Rio Grande do Sul.

encontram imersas, que a etnografia possibilitou adentrar. Contudo, os profissionais de ponta, aqueles que se encontram na linha de frente da batalha articulada pela sociedade e pelo Estado, também foram percebidos como pequenos dentes desta grande engrenagem, movimentada a partir dos encontros cotidianos.

Partir da realidade dos jovens é necessário, argumentam tais políticas. Mas como partir de uma realidade muitas vezes percebida como negativa? Resgatar os adolescentes da marginalidade, para onde supostamente são vistos se encaminhar, acabou se tornando emblemático no termo “transformar”, tantas vezes pronunciado pelos sujeitos nesta pesquisa. A transformação vista como necessária, no Projeto, por si só, já pressupunha um outro estado de coisas a que se desejava chegar e, por que não dizer, melhorar em relação ao estado em que se encontravam. É evidente, e contra isso não se deseja argumentar, que a exclusão social deve ser barrada e revertida. Contudo, para levar adiante tal empreendimento é necessário averiguar sob quais condições é dada sua execução.

O trabalho procurou apontar para os diferentes caminhos trilhados pelos grupos da pesquisa a fim de reconhecê-los enquanto formas diferenciadas de conceber o “outro” e, a partir delas, quais as representações criadas para a forma como este “outro” poderia alcançar o “êxito”, ou, em outras palavras, qual a alternativa para tirar o jovem da condição de marginalidade na qual se encontra. De um lado, os orientadores sociais, empenhados em transformar os jovens a partir de uma “psicologia do self”, do despertar de uma consciência interior capaz de libertá-lo, pelo fato de com ela enxergar a dura realidade da qual fazem parte e assim buscar um outro direcionamento para a sua vida. De outro, os coordenadores do Centro Vida, buscando também transformar os jovens. Contudo esta transformação foi buscada de outra forma, engendrada a partir da percepção de “bem coletivo”. Perceber-se enquanto grupo oprimido, de acordo com os coordenadores, levaria o jovem à busca da reversão de seu contexto apoiado na própria força enquanto grupo consciente e organizado. A partir disto procurou-se mostrar que, pelo fato de procurar um Projeto, o jovem, de alguma forma, estava envolvido na melhoria de suas condições

de vida, porém o modo como buscou reverter esta situação não passou nem pela perspectiva psicológica, nem pela política.

Ficou claro, ao longo da etnografia, que o jovem, partindo de uma visão pragmática sobre sua situação, tentava lidar com as possibilidades percebidas por ele e pelo seu meio como válidas. Fugir ao estigma da exclusão e buscar um projeto de vida, imprimiu em suas atitudes um ideal de ação muitas vezes não perceptível aos coordenadores do Centro vida e aos orientadores sociais. A procura pelo “saber se comunicar” parece um indício evidente deste movimento que impulsionou o grupo a passar quatro horas diárias envolvido nas atividades propostas pelo Projeto.

Outro aspecto não menos importante que se deseja ressaltar, é o conteúdo material que moveu boa parte dos interesses dos jovens que, se ao longo do trabalho foi trazido com menor destaque pelo privilégio dado à análise das representações simbólicas, se fez presente de forma muito clara no “ritual de formatura”. Que os sujeitos tenham partido em busca de vantagens práticas não se tem dúvida, e considerá-las não significou reduzir a relação entre os sujeitos a um jogo mecânico de interesses materiais. Considerar os dois aspectos de troca entre os sujeitos, as simbólicas e as materiais, possibilitou acrescentar, à análise, sangue e, aos personagens, vida. Se estes meninos e meninas buscaram sua inclusão social, um trabalho ou o benefício de uma bolsa de 65 reais proporcionada pelo Projeto, buscaram também uma determinada forma de inclusão social, um ideal de trabalho e o reconhecimento de *status* não apenas pelo valor de um salário recebido no fim de cada mês, mas pelo tipo de trabalho desenvolvido.

A diferença entre um marceneiro e um caixa de supermercado, percebida com muita clareza pelos profissionais do Projeto, também o era pelos jovens, porém de forma inversa. Para os primeiros, a valorização da atividade passava pelo seu caráter “livre”, na qual o trabalhador pudesse desenvolver seu trabalho e atribuir-lhe um valor calculado pelos custos de material e mão-de-obra, sem alienar uma parte de seu valor para o patrão. A marcenaria seria, desta forma, uma atividade compatível com tal ideal. Para os jovens, a valorização do tipo de função desenvolvida passava por outro viés, onde o marceneiro representava o trabalho braçal, “sujo” e pouco valorizado pela sociedade. O ideal de trabalho buscado pelo jovem remetia à limpeza e à

organização, dissociando-o da “sujeira” e indiretamente da pobreza, à qual muitas vezes ela era atrelada. Tornou-se então evidente a frustração dos jovens quando comunicados da impossibilidade de serem oferecidas oficinas de informática e, ao invés delas, as de papel reciclado, marcenaria e jardinagem. Todas estas atividades acabavam lidando com a “sujeira” e com todo o estigma que esta lhes impregnava.

Pelo fato de saber sobre suas possibilidades, e tentando lidar com elas da forma mais coerente para sua realidade, não se poderia dizer que estes jovens não conseguiram articular um projeto de vida.. Se este não é o verdadeiro projeto de vida ao qual se remetem os coordenadores do Centro Vida e os orientadores sociais, isso significa dizer que não estava fundamentado em bases reconhecidas pelo Projeto e por isso pareceu-lhes pouco claro ou inexistentes as expectativas daqueles jovens. Se estas passaram despercebidas, foram naquelas atitudes e preocupações trazidas pelos jovens que a etnografia buscou destacá-las, a fim de evidenciar que as saídas para o problema da exclusão social, propostas pelo Projeto, pareceram tão pouco válidas para os adolescentes quanto suas respostas e atitudes para os orientadores sociais e coordenadores do Centro Vida.

A apatia dos jovens, atribuída a eles nas entrevistas, é um dos indicativos do descompasso entre o que era percebido como viável pelos jovens frente às metas do Projeto. Talvez este possa ser apontado como um motivo da falta de compreensão que muitas vezes levaram o jovem a questionar os orientadores sociais sobre as atividades desenvolvidas, tentando até mesmo redirecioná-las.

Apesar da temática sobre cidadania apresentar-se como “eixo temático” proposto pelo Projeto, esta não foi mencionada pelos jovens em nenhuma entrevista ou conversa informal, em que mostravam-se interessados em adquirir outras informações, percebidas como necessárias para seu aprendizado. Saber como se portar ao procurar um trabalho, “saber se comunicar”, saber como preencher uma cadastro numa empresa, onde almeja uma vaga de emprego, ou mesmo ter acesso às informações de como obter uma carteira de identidade, não pareceram questões de pouca importância para os jovens. Se as perguntas aos orientadores sociais foram direcionadas

para estes assuntos, de certo modo evidenciaram a busca de ferramentas necessárias para se locomover dentro da realidade do “outro”, dentro de um universo que almejavam adentrar. Poder-se-ia dizer então, que sua forma de “inserção” baseava-se numa perspectiva mais “palpável”.

Se a cidadania pareceu uma noção pouco “real” para os jovens, até certo ponto interessante para ser discutida, embora de pouco interesse, poderia ela ser ensinada em sala de aula? E de que forma? Apesar destas perguntas terem emergido durante a pesquisa não foi possível desenvolvê-las. Contudo, apontá-las pode indicar alguns caminhos de análise que, se não foram averiguados, tampouco podem ser desconsiderados em sua existência.

Em relação aos “mal entendidos”, se estes fizeram parte do Projeto, como é provável que façam em outras políticas sociais, o fato é que os grupos, cada qual por um caminho, acabaram por encontrar-se, ou pelo menos estabelecer uma via de conexão entre os significados das práticas empreendidas. Centrar-se na comunicação entre os sujeitos possibilitou perceber sua sinuosidade e como esta operou, não apenas comunicando uma mensagem de sentido único, mas dependendo também de seu receptor. Neste processo, a mensagem adquire diferentes significados a partir da interpretação do ouvido que a intercepta. Levar em conta o caráter dinâmico da fala juntamente com os outros elementos que compõem o ritual, para analisar a formatura do Projeto Agente Jovem, foi importante na medida que possibilitou compreender que seus participantes enxergaram um sentido de unidade no empreendimento, tão claro nas entrevistas, ao se referirem ao evento, mas pouco “lógico” para a pesquisadora, frente aos “mal entendidos” constatados. A idéia de que os rituais são uma forma de convergência entre os sujeitos, quer sejam eles da mesma cultura ou não, está presente na definição do termo dada por diversos autores, dentre eles Segalen. Intitulado “uma definição útil”, um dos capítulos do livro “Ritos e rituais” da autora nos remete a tal idéia:

O rito ou ritual é um conjunto de actos formalizados, expressivos, detentores de uma dimensão simbólica. O rito é caracterizado por uma configuração espácio-temporal específica, pelo recurso a uma série de objectos, por sistemas de comportamento e de linguagem específicos e por sinais emblemáticos cujo sentido codificado **constitui um dos bens**

comuns de um grupo⁴³. Como conjuntos fortemente institucionalizados ou efervescentes – quer sejam situações de adesão comum a valores ou existam como reguladores de conflitos impessoais -, os ritos devem ser sempre considerados como um conjunto de comportamentos individuais ou coletivos relativamente codificados, tendo um suporte corporal (verbal, gestual, de postura) com caráter repetitivo e forte carga simbólica para os actores e testemunhas. (SEGALEN, ano, p. 23)

Ao apresentar os comportamentos como “relativamente codificados”, Segalen dá a flexibilidade de interpretações que se deseja chamar atenção no “ritual de formatura” observado. Ao mesmo tempo possibilitou perceber que mesmo com seus desencontros, estes códigos puderam ser aglutinados de forma a estabelecer um caminho de entendimento significativo para os “atores e testemunhas”.

É importante esclarecer ainda um último ponto. O estudo não pretendeu deslegitimar nenhuma das visões com as quais os sujeitos organizaram suas perspectivas e encaminhamentos dados através delas, mas procurou, isto sim, apontar para a riqueza do encontro. Numa sociedade complexa, onde diferentes visões de mundo se encontram segmentadas, mas sobrepostas, tornou-se necessário perceber as camadas e, a partir delas, buscar a via de comunicação entre os agentes.

Espera-se que o trabalho tenha contribuído para o aprofundamento das discussões no campo das políticas públicas e juventude. Neste sentido, a Antropologia Social ofereceu importante suporte para a análise, e mesmo uma possibilidade de comunicação entre os diferentes sujeitos envolvidos neste estudo, principalmente aqueles que, na maioria das vezes, são pouco ouvidos: os “objetos” de tais políticas.

⁴³ Grifo meu.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: PERALVA, a.; SPOSITO, M (org.) Juventude e contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação*, n.5/6, mai/dez. 1997, p.25-36.
- ABREU, Alzira Alves de. Quando Eles Eram Jovens Revolucionários In: VIANNA, Hermano (org.). *Galerias Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.
- ALEVATO, Hilda Maria Rodrigues & FERREIRA, Nilda Teves. “Juventude e cidadania”. In: *Movimento, revista da faculdade de educação da Universidade Federal Fluminense*. n.1, maio de 2000.
- ANDRADE, Eliane Ribeiro. “Juventude, exclusão e educação”. In: *Movimento, revista da faculdade de educação da Universidade Federal Fluminense*. n.1, maio de 2000.
- ARCE, José Manuel Valenzuela. *Vida de barro duro: cultura popular juvenil e grafite*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.
- ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- ARROYO, Miguel G. (org.). *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Edições Loyola, 1991
- BARREIRA, Irllys. “As campanhas eleitorais como rituais de representação” In: *Chuva de papéis. Ritos e símbolos de campanhas eleitorais no Brasil*. Rio de Janeiro, Relume/ dumará, 2002.
- BASTIDE, Roger. *Antropologia Aplicada*. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- BEISIEGEL, Celso de rui. *Estado e Educação Popular: um estudo sobre educação de adultos*. São Paulo: Pioneira, 1974.
- _____. *Política e Educação Popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil*. São Paulo: editora Ática, 1992.
- BENSA, Alba. “Da micro-história a uma antropologia crítica” In: REVEL, Jacques. *Jogos de Escala*. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas Editora, 1998.

- BERQUÓ, Elza et al. *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: Comissão Nacional de População e Desenvolvimento, 1998, 2 vol.
- BEZERRA, Marcos Otávio. “Políticos, representação política e recursos públicos” In: *Horizontes Antropológicos*, v. 7, n. 15, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas lingüísticas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- _____. *O poder simbólico*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- _____. “Lês rites comme actes d’institution” in: *Les rites de passage aujourd’hui: actes du colloque de neuchâtel 1981*. Lausanne (Suisse), Ed. L’Age d’Homme, 1986.
- BRITTO, Sulamita (org.). *Sociologia da juventude*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968, 4 vol.
- CAMPI, Edith. “Rite et maîtrise du temps” in: *Les rites de passage aujourd’hui: actes du colloque de neuchâtel 1981*. Lausanne (Suisse), Ed. L’Age d’Homme, 1986.
- CARDOSO, Ruth; SAMPAIO, Helena. *Bibliografia sobre a juventude*. São Paulo: Edusp, 1995.
- CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. “Juventudes: as identidades são múltiplas”. In: *Movimento, revista da faculdade de educação da Universidade Federal Fluminense*. n.1, maio de 2000.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. “Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas”. In: *História social da infância no Brasil*. (org.) Marcos Cezar de Freitas. São Paulo: Cortez, 1997.
- CECCHETTO, Fátima. As Galeras funk Cariocas: entre o lúdico e o violento In: VIANNA, Hermano (org.). *Galeras Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.
- CHIVA, Isac. “Aujourd’hui, les rites de passage” in: *Les rites de passage aujourd’hui: actes du colloque de neuchâtel 1981*. Lausanne (Suisse), Ed. L’Age d’Homme, 1986.
- CHRISTINAT, Jean Louis. “Le rite, générateur de liens sociaux” in: *Les rites de passage aujourd’hui: actes du colloque de neuchâtel 1981*. Lausanne (Suisse), Ed. L’Age d’Homme, 1986.
- CICOUREL, Aaron. Teoria e Método em Pesquisa de Campo in: *Desvendando Máscaras Sociais*. 2ª ed - Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alvez Editora, 1980.

- CORRÊA, Mariza. “A cidade de menores: uma utopia dos anos 30.” In: *História social da infância no Brasil*. (org.) Marcos Cezar de Freitas. São Paulo: Cortez, 1997.
- DOUGLAS, Mary. *Pureza e perigo*. São Paulo: Editora Perspectiva, **Ano**
- DUMONT, Luis. *O individualismo: uma perspectiva antropológica da ideologia moderna*. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.
- ELIAS, Norbert. *Os alemães. A luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1997.
- _____. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2001.
- ENCICLOPÉDIA EUNAI. *Religião/ Rito*. V.30, Portugal, imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1987.
- FAU, René. Características gerais do grupo durante a adolescência. In: BRITTO, Sulamita (org.). *Sociologia da juventude III*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.
- FERREIRA, Berta Weil. *O cotidiano do adolescente*. Petrópolis, Vozes, 1995.
- FONSECA, Cláudia. “Direitos dos mais e menos humanos” In: *Horizontes Antropológicos*” Ano 5, n. 10, maio de 1999.
- _____. *Família fofoca e honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares*. Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS, 2000.
- FOOTE-WHYTE, William. Treinando a observação participante in: *Desvendando Máscaras Sociais*. 2ª ed – Rio Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 1980.
- FORACCHI, Marialice M. *A juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Pioneira, 1972.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- _____. *Política e Educação: ensaios*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FRIGOTTO, Gaudência. “As relações trabalho-educação e o Labirinto do Minotauro” In: *Utopia e democracia na educação cidadã*. Azevedo, Gentili e Simon (org). Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS/ Secretaria Municipal de Educação, 2000.

- FÚLVIA, Rosemberg. “A LBA, o Projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional”. In: *História social da infância no Brasil*. (org.) Marcos Cezar de Freitas. São Paulo: Cortez, 1997.
- GEERTZ, Clifford. *Negara, o estado teatro no século XIX*. Rio de Janeiro, DIFEL, 1991.
- _____. *O saber local. Novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis, Vozes, 2000.
- GENNEP, Arnold. *Os ritos de passagem*. Petrópolis, Vozes, 1978.
- GRACIANI, Maria Stela S. *Pedagogia Social de Rua*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1997.
- GROPPO, Luís Antônio. *Juventude: Ensaio sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.
- HERINGER, Rosana & PEREIRA JUNIOR, Almir. “O governo Collor e os direitos das crianças e adolescentes”. In: *Tempo e presença*, v.13, n.258, jul/ago 1991.
- KERN, Francisco Arseli. A natureza do projeto de vida. In: *Psico*, Porto Alegre, v29, n1, p 43-61, jan-jun 1998.
- KERTZER, David I. *Ritual, politics and power*. New Haven/ London, Yale University Press, 1988.
- _____. “Rituais políticos e a transformação do Partido Comunista Italiano” In: *Horizontes antropológicos*, v. 7, n. 15, 2001.
- LEACH, Edmund Ronald. *Os sistemas políticos da alta Birmânia*. São Paulo, EDUSP, 1996.
- LEAL, Ondina Fachel; ANJOS, José Carlos Gomes dos. Cidadania de quem? Possibilidades e limites da antropologia In: *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 5, n. 10, maio de 1999.
- LEDA, Schneider. *Marginalidade e delinquência juvenil*. São Paulo: Cortez, 1987.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *Mito e significado*. Portugal, Perspectivas do Homem/ Edições 70, 1978.
- MADEIRA, Felícia R. Los jóvenes em el Brasil: antiguos supuestos y nuevos derroteros. *Revista de la CEPAL*, Santiago de Chile, n.29, agosto 1986.

_____. Recado dos jovens: mais qualificação. In: BERQUÓ, Elza et al. *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: Comissão Nacional de População e Desenvolvimento, 1998, v. 2, p. 427-496.

_____. Trabalho e juventude In: *Tempo e presença*, n. 240, ano 11, Rio de Janeiro: CEDI.

MANNHEIM, Karl. O problema da juventude na sociedade moderna. In: BRITTO, Sulamita (org.). *Sociologia da juventude I*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MEAD, Margaret. A jovem de Samoa e seu grupo de idade. In: BRITTO, Sulamita (org.). *Sociologia da juventude III*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MISCHE, Ann. Redes de jovens. *Teoria e Debate*, n. 31, abr./jun. 1996, p. 23-29.

NOVAES, Regina Reyes. Juventudes Cariocas: mediações, conflitos e encontros culturais In: VIANNA, Hermano (org.). *Galeras Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

_____. Apresentação in: *Juventude, conflito e solidariedade*. Comunicações do ISER, nº 50, ano 17, 1998.

OLIVEIRA, Luis Cláudio. “Crianças e adolescentes: um desafio à cidadania” In: *Tempo e presença*, v.13, n.258, jul/ago 1991.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. *O cidadão está nas ruas: representações e práticas acerca da cidadania em Porto Alegre*. Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS, 2001.

PALMEIRA, Moacir. “política e tempo: nota exploratória” In: PEIRANO, Mariza. *O dito e o feito. Ensaio de antropologia dos rituais*. Rio de Janeiro, Relume/ Dumará, 1999.

PALUDO, Conceição. *Educação Popular Em Busca de Alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001

PEIRANO, Mariza. “A árvore N’Dembo” in: *A favor da Etnografia*. Rio de Janeiro, Relume/ Dumará, 1995.

_____. “A análise antropológica dos rituais” in: *O dito e o feito* (M. Peirano org.). Rio de Janeiro, Relume/ Dumará, 2002.

_____. *Uma antropologia no plural: três experiências contemporâneas*. Brasília, Ed UnB, 1991.

- PERALVA, Angelina; SPOSITO, Marília (org.) *Juventude e contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação, n. 5/6, maio/dez. 1997.
- POCHMANN, Marcio. “Emprego e desemprego juvenil no Brasil: as transformações nos anos 1990”. In: *Movimento, revista da faculdade de educação da Universidade Federal Fluminense*. n.1, maio de 2000.
- RUA, Maria das Graças. As políticas públicas e a juventude nos anos 90. In: *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*, Brasília: CNPD, 1998, 2 vol.
- SABELLI, Fabrizio. “Lê rite d’initiation, résistance et domination” in: *Les rites novembre de 2001 de passage aujourd’hui: actes du colloque de neuchâtel 1981*. Lausanne (Suisse), Ed. L’Age d’Homme, 1986.
- SABÓIA, Ana L. Situação educacional dos jovens In: BERQUÓ, Elza et al. *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: Comissão Nacional de População e Desenvolvimento, 1998, v. 2, p. 499-515.
- SCHIMIDT, João P. *Juventude e política no Brasil: a socialização política dos jovens na virada do milênio*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001.
- SCHIMIDT, João P. *O que pensam os jovens, hoje: elementos do imaginário social da juventude do Vale do Rio Pardo e Taquari*. Santa Cruz do Sul, 1996. (publicação própria).
- SEGALEN, Martine. *Ritos e rituais*. Portugal, Publicações Europa-América, 2000.
- SENNA, Viviane. *Por uma política de juventude para o Brasil: Manifesto aos candidatos à Presidência da República*. São Paulo, julho, 2002.
- SOARES, Luis Eduardo. *Violência e política no rio de Janeiro*. ISER/ Relume Dumará, 1996.
- _____. *Notícias de Porto Alegre*. Texto recebido através de e-mail por <Gallinat@terra.com.br> em 12 jun. 2002.
- SOUTO, Jane. Os outros lados do funk carioca In: VIANNA, Hermano (org.). *Galeras Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.
- TAMBIAH, Stanley J. “Conflito etnonacionalista e violência coletiva no sul da Ásia. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 12, n. 34, jun. 1997.

- TURNER, Victor W. *O processo ritual*. Petrópolis, Vozes, 1974.
- UNICEF. “Uma nova ética pela criança” In: *Tempo e presença*, v.13, n.258, jul/ago 1991.
- VELHO, Gilberto (org). *Desvio e divergência: uma crítica da patologia social*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.
- _____. *Individualismo e cultura: notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- _____. *Projeto e Metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- VIANNA, Hermano (org.). *Galeras Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.
- VIANNA, Maria Lúcia Werneck. Política e proteção social: repensando incompatibilidades In: *Revista Presença*, n. 10, jul./87, Rio de Janeiro, 1987.
- WAGNER, Gaston. “Lê rite et l'échange symbolique” in: *Les rites de passage aujourd'hui: actes du colloque de neuchâtel 1981*. Lausanne (Suisse), Ed. L'Age d'Homme, 1986.
- ZALUAR, Alba. *Cidadãos não vão ao paraíso*. São Paulo: Editora Escuta; Campinas SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1994.
- ZALUAR, Alba. Teoria e prática do trabalho de campo In: CARDOSO, R. (org.) *A aventura antropológica*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- _____. *Cidadãos não vão ao paraíso: Juventude e política social*. São Paulo: Editora Escuta; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1994.
- _____. Gangues, Galeras e Quadrilhas: globalização, juventude e violência In: VIANNA, Hermano (org.). *Galeras Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.