

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

SARA OLIVEIRA CARDOSO

**JOVENS MULHERES: IDENTIDADES,
VIVÊNCIAS E TRANSGRESSÕES**

**Porto Alegre
2007**

SARA OLIVEIRA CARDOSO

**JOVENS MULHERES: IDENTIDADES,
VIVÊNCIAS E TRANSGRESSÕES**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Marta Luz Sisson de Castro

Porto Alegre

2007

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C268j Cardoso, Sara Oliveira
Jovens mulheres : identidades, vivências e
transgressões / Sara Oliveira Cardoso. – Porto Alegre, 2007.
f. 118

**Diss. (Mestrado em Educação) – Fac. de Educação,
PUCRS.**
Orientação: Prof^a. Dr^a. Marta Luz Sisson de Castro.

1. Educação. 2. Psicologia Educacional. 3. Identidade
(Psicologia). 3. Identidade Social. 4. Juventude. 5. Mulheres –
Educação. 6. Relações de Gênero. I. Castro, Marta Luz Sisson
de.

CDD 370.15

Ficha Catalográfica elaborada por
Vanessa Pinent
CRB 10/1297

SARA OLIVEIRA CARDOSO

**JOVENS MULHERES: IDENTIDADES,
VIVÊNCIAS E TRANSGRESSÕES**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em: 10 de janeiro de 2007

Banca Examinadora:

Orientadora: Profa. Dra. Marta Luz Sisson de Castro
PUCRS

Profa. Dra. Beatriz Gershenson Aginsky
PUCRS

Profa. Dra. Nara Bernardes Guazzeli
PUCRS

*Dedico esta dissertação
aos meus pais Carlos e Maria
e à minha tia Cecília, pelo exemplo
dos sentidos de justiça, esperança e solidariedade.*

AGRADECIMENTOS

À família, pela paciência e companheirismo, especialmente ao meu filho Camilo.

Aos colegas de curso, pela oportunidade do diálogo e aprofundamento da discussão.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS, especialmente à professora Marta de Castro e Nara Bernardes, também inspiradoras da produção acadêmica.

À CAPES, pela possibilidade do curso e a pesquisa se darem com recursos públicos.

À equipe de trabalho na Fundação de Assistência Social e Cidadania, pela oportunidade de convivência e crescimento, principalmente Vera Ponzio, Sandra Peixoto,

Janaina, Carolina, Meire e Gilmar.

Aos jovens com quem trabalhamos no cotidiano e aprendemos sempre.

*“Aquilo que para a larva é o fim do mundo,
para o sábio é uma borboleta”.*

Alberto Melucci

RESUMO

Este estudo problematizou a construção das identidades de jovens mulheres com vivência de ato infracional em Porto Alegre/RS. Os objetivos foram compreender quais os grupos a que as jovens pertencem, quais suas vivências significativas, como percebem a condição da mulher e que projetos têm para suas vidas. O método utilizado foi o qualitativo e a coleta de dados feita através de entrevistas com sete jovens, selecionadas a partir de perfil quantitativo levantado em Banco de Dados da Prefeitura. Os dados foram submetidos à análise textual que gerou as seguintes categorias: os espaços de pertencimento, em que foram analisados a família, a escola, a igreja e o lazer; a condição de gênero, em que foram analisados a diferença entre meninos e meninas, o companheiro e a maternidade; a violência, em que foram analisados a violência social, o ato infracional das jovens e as brigas entre as gurias. A pesquisa constatou que as identidades das jovens são construídas no trânsito pelos diversos pertencimentos, entre a esfera pública e a privada, com vivências significativas. Vivências afetadas pela condição de gênero, pela condição socioeconômica, a idade em que se situam e o contexto da sociedade complexa a que as jovens dão sentido próprio, delineando identidades múltiplas, dinâmicas, plurais e relacionais. Suas experiências foram percebidas através de ações invisíveis e transgressoras, na medida em que respondem a formas de se colocar no mundo com significações próprias face a contemporaneidade e seus padrões de comportamento.

Palavras-chave: Juventude. Identidade. Gênero. Violência. Educação.

ABSTRACT

This study looked into the construction of identities of young women with infractional acts in the city of Porto Alegre, RS, Brazil. The main objective of the study was to identify and understand the process of identity construction of these girls looking at their groups of belonging, their significant experiences, how they perceive their condition as women and their life projects. Qualitative methodology was used and the process of data collection consisted of interviews with seven girls selected from a data Bank from the city of de Porto Alegre. The categories that emerged from the data analysis were: the spaces of belonging in this category the spaces of the family, the school, the church and diversion and amusement. - the condition of gender analyzed the differences between boys and girls, the boyfriend and maternity. -The violence where the social violence, the infractional act and the fights between the girls were analyzed. The study shows that the construction of identities is influenced by the different spaces of belonging, by the public and private sphere, by the significant experiences marked by the gender condition, by the socio-economic conditions, by age and the context of complex society. The young women create new meaning for these experiences delineating multiple, complex, dynamic, plural and relational identities. Their experiences can be perceived through invisible and transgressive actions as a form of relating to the world with personal meaning in reaction to the contemporaneity and behavior patterns.

Key-words: Young People. Gender. Identity. Violence. Education.

LISTA DE SIGLAS

ACD	- Associação Cristã de Deficiência.
ANPEd	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Educação.
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior.
CEBRID	- Centro Brasileiro de Informação sobre Drogas Psicotrópicas.
DECA	- Delegacia da Criança e do Adolescente.
ECA	- Estatuto da Criança e do adolescente.
EJA	- Educação de Jovens e Adultos.
FASE	- Fundação de Atendimento Sócio Educativo.
FASC	- Fundação de Assistência Social e Cidadania.
FEBÉM	- Fundação Estadual do Bem-estar do Menor (FASE)
GRANPAL	- Sistema Informatizado de Dados da Assistência Social Grande Porto Alegre.
LA	- Liberdade Assistida.
MSE	- Medidas Socioeducativas.
PEMSE	- Programa Municipal de Execução de Medidas Sócio Educativas.
PSC	- Prestação de Serviço à Comunidade.
SASE	- Serviço de Atendimento Sócio Educativo.
SFHINX	- Programa de Tabulação de Dados.
UFRGS	- Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
USP	- Universidade de São Paulo.
UNIFESP	- Universidade Federal de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Grupo de jovens entrevistados.....	35
Figura 2 - Categorias de Análise	40

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Jovens mulheres do Programa, com execução de medidas em meio aberto, em relação à idade	31
Tabela 2 - Jovens mulheres do Programa, com medidas em meio aberto, em relação à escolaridade	31
Tabela 3 - Jovens mulheres do Programa, com medidas em meio aberto, em relação à etnia	31
Tabela 4 - Jovens mulheres do Programa, com medidas em meio aberto, em relação ao ato infracional praticado	32
Tabela 5 - Jovens mulheres do PEMSE com relação à reincidência em ato infracional.....	32
Tabela 6 - Jovens mulheres do PEMSE com relação à privação de liberdade	32
Tabela 7 - Jovens mulheres do PEMSE com relação à determinação judicial de medida protetiva de tratamento contra drogadição	33

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	15
3 METODOLOGIA	27
3.1 OPÇÃO METODOLÓGICA	27
3.2 CAMPO DE INVESTIGAÇÃO E SUJEITOS	29
3.3 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	36
3.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS	37
4 ANÁLISE DOS DADOS	40
4.1 ESPAÇOS DE PERTENCIMENTO	40
4.1.1 A família	41
4.1.2 A escola	48
4.1.3 A Igreja	58
4.1.4 Lazer	62
4.2 A ÓTICA DO GÊNERO	67
4.2.1 “Guris” e “Gurias”	67
4.2.2 O companheiro	71
4.2.3 A maternidade	74
4.3 VIVÊNCIA DA VIOLÊNCIA	82
4.3.1 O contexto da violência	82
4.3.2 O Ato infracional	87
4.3.3 “Briga de Guria”	91
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	107
APÊNDICES	113

Apêndice A - Tópicos para entrevista	114
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (jovem)	115
Apêndice C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Responsável)	116
Apêndice D - Requerimento e Autorização.....	117
Apêndice E - Requerimento e Autorização	118

1 INTRODUÇÃO

O trabalho que venho desenvolvendo como pedagoga, com vivência em escolas públicas e nos últimos anos, em centros de assistência social¹, vem me despertando interesse na juventude do meio popular². É um processo que tem me provocado questionamentos sobre as possibilidades e limites de atuação coletiva deste grupo populacional, em uma sociedade permeada por complexidades e incertezas. A multiplicidade de juventudes, suas novas formas de se colocar no mundo e as resistências sociais que enfrentam indicam a necessidade de uma “escuta densa” para a implementação de ações públicas que possam proporcionar o desenvolvimento de seus potenciais, a garantia dos direitos sociais e a construção de vivências solidárias.

Entendo a mulher jovem, sujeito desta investigação, construindo identidades em redes de relações. Procuo investigar que redes são estas e no que interferem em suas individualidades. Tradicionalmente vivem dominações, mas me questiono como isso se dá no cotidiano da sociedade complexa e que relação há com a identidade. Identifico que suas vivências em um contexto permeado pela violência, em que são autoras e vítimas, produzem compreensões e posturas diferenciadas quanto aos processos de ver e agir no mundo. Pergunto-me ainda se, não tendo estas posturas um caráter passivo, como perceber suas criações nos processos de identidades?

Estas questões me levaram à investigação sobre o processo de construção de identidades individuais e coletivas das mulheres jovens que acompanho em programa Municipal de Medidas Socioeducativas, em Porto Alegre. Procuo pensar as jovens mulheres de maneira positiva, contextualizada e relacional, isto é, a partir da construção de seus mundos, como sujeitos ativos que vivem um contexto que as condiciona, mas que também por elas é condicionado. Isto acontece nas suas diferentes inserções sociais. Nesta análise procuro, também, compreender as configurações denunciadas pelas jovens mulheres em seus condicionantes e suas construções de identidade, a partir de seus contextos de vida.

¹ Como pedagoga, atuei por nove anos nas redes de ensino de Cuiabá e Cachoeirinha, como professora e supervisora educacional e atualmente, como técnica em educação, atuo na secretaria responsável pela política de assistência social de Porto Alegre desde 1996, primeiro como coordenadora de grupos sócioeducativos de crianças e adolescentes e atualmente como coordenadora regional de programa de atendimento a jovens.

² O termo popular aqui designa um recorte analítico que enfoca grupos de baixa renda, acompanhados pelos serviços públicos da assistência social de Porto Alegre.

Organizo o trabalho em três capítulos. No primeiro, apresento a sustentação teórica sobre juventude, gênero e violência, explícito o problema da pesquisa e os objetivos.

No segundo capítulo, exponho a forma de trabalhar, a partir da abordagem qualitativa da pesquisa, os procedimentos usados para a coleta de dados, através dos sujeitos entrevistados, objetivando a análise dos dados.

O último capítulo trata da análise e discussão dos dados pesquisados. Para esta análise, selecionei três temáticas demonstradas pelos sujeitos em seus depoimentos. São elas: os espaços de pertencimento; a posição de gênero e a vivência da violência.

Os espaços de pertencimento analisados são o da família, da escola, da igreja e o lazer. As posições de gênero indicadas pelas jovens são a de mulher em seu confronto com o homem, com o companheiro amoroso e a maternidade. Finalmente a violência vivenciada naqueles depoimentos retrata a social e a pessoal.

2 CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE CONHECIMENTO

Neste capítulo apresento as idéias que sustentaram teoricamente o estudo a partir da prática cotidiana, da vivência como aluna do Programa de Pós - Graduação em educação da PUCRS, bem como do levantamento de dados com as jovens mulheres. Esta definição não se construiu, na sua totalidade, antes da busca dos dados de pesquisa com os sujeitos. Foi no decurso dos procedimentos com estes sujeitos que me dirigi à fundamentação teórica para compreendê-los e que as leituras já realizadas tomaram rumos mais ricos e ressignificados, porque relacionadas a um campo empírico intencional. Os autores citados são os que apresentam uma compreensão mais próxima às questões problematizadas pelas jovens. A partir destes, busco outros estudiosos. Na compreensão sobre a juventude, tenho referência em Alberto Melucci (1996, 2001) e Marília Spósito (1997, 2001). Nos estudos sobre o gênero, em Guacira Louro (1997, 2003) e Claudia Fonseca (1995, 2005) e, sobre a violência, encontro sustentação em Alba Zaluar (1994, 2004).

Defini como sujeitos desta investigação jovens mulheres, autoras de ato infracional, que contam com acompanhamento técnico enquanto responsabilizadas judicialmente. Preciso citá-las a partir desta característica, em função da necessidade de delimitação do campo de pesquisa. No entanto, minha investigação busca estudá-las como jovens, como mulheres, como cidadãs e não apenas reduzidas ao momento da infração cometida, embora esta situação seja importante em suas vidas.

Pensar a jovem mulher, com vivência de violência e sua identidade, requer dizer o contexto que tomei como referência. Os termos sociedade complexa, sistema complexo ou contemporaneidade serão utilizados no trabalho para retratar o contexto atual da sociedade que não é possível ser tratado apenas a partir dos paradigmas da sociedade industrial e da sociedade capitalista. Esta impossibilidade ocorre diante da necessidade de novas interpretações para mudanças que vivenciamos, mas que ainda não são possíveis serem nomeadas (MELUCCI, 1996, 1994).

Na pesquisa científica, em termos metodológicos, são importantes os movimentos entre os estudos dos objetos específicos do cotidiano e as questões mais amplas, na medida em que irão contribuir com lacunas existentes na nomeação da sociedade contemporânea. Embora não se possa nomeá-la com certeza, é possível caracterizá-la a partir de alguns consensos entre observadores.

Tomo como referência Melucci (1996), que assinala quatro características de consenso da sociedade contemporânea: ser uma sociedade da informação; compor a interdependência global do fenômeno social; requerer o cumprimento de necessidades básicas e materiais para que o recurso da informação seja socializado e possibilitar a habilidade humana perceber, processar e elaborar o recurso disponível a partir da informação.

Para o autor, a proporção do que é “construído” através da mediação pela informação lida, assistida e ampliada pelo círculo social, em que o indivíduo transita, tende a se expandir em comparação com aquelas realidades que experimentamos diretamente no cotidiano.

Na segunda característica, Melucci (1996) menciona que a interdependência global provoca a “planetarização” do espaço e a “presentificação” do tempo, que são estruturas que afetam nosso modo de perceber e vivenciar a realidade.

Nestes estudos, a terceira e quarta características se inter-relacionam, pois dizem respeito à condição que deve ser oferecida ao indivíduo para que ele possa se utilizar dos recursos da informação, incluindo a base educacional como um nível básico de desenvolvimento e a possibilidade de acesso material aos recursos. Havendo controle destes recursos e distribuição desigual, são desencadeados novos tipos de discriminação e conflitos. Por outro lado, há investimentos pessoais e coletivos em recursos próprios para o acesso à criação de significados.

O autor indica ainda como uma questão a respeito da individualização, o fato desta viver uma época de experiências da liberação intensiva, confrontando-se com o excesso de possibilidades oferecidas pelo mercado, com o afrouxamento das regras tradicionais, com mudanças nas atitudes e práticas sexuais e com o intenso fluxo de informação.

Chama de individualização a conquista da modernidade de percepção das pessoas como indivíduos sociais distintos, consequência da generalização dos sistemas de informação, da produção de consumo de massa e da extensão dos direitos sociais. Este processo de individualização é ambivalente, pois por um lado é sustentador da autonomia, do “aprender a aprender” e por outro é frágil, por estar exposto à manipulação de códigos externos e invisíveis. A privação do potencial de individualização manifesta uma estrutura de dominação atuante em nossas sociedades e, ao mesmo tempo esforços, por parte dos atores, de construir um sentido usando outros recursos à disposição (MELUCCI, 1996, p. 210).

O movimento social surge exatamente no ponto de junção entre as várias construções de significado e a lógica de dominação, em que o esforço autônomo de construção feito por indivíduos e grupos é efetivamente barrado ou contido por políticas que intervêm nos processos cotidianos (MELUCCI, 1996, p. 218).

Alerto que o autor vê o movimento social antes da mobilização visível, quando ainda compõem ações coletivas em redes de solidariedade. Segundo ele, a ação coletiva se inicia em grupos, redes, correntes informais de pessoas inter-relacionadas, e, só após, passa ou não a constituir organizações maiores e adiante movimentos reivindicatórios, políticos e antagônicos. Aponta ainda que estas redes informais são fundamentais para o processo social e precisam ser investigadas.

Tomo também como referencial deste teórico a mesma postura de investigar os laços de solidariedade e ações coletivas invisíveis, mas existentes na realidade em estudo, pois percebo que as organizações de jovens são bastante presentes em suas histórias.

Diante destas questões se distingue a juventude. Considero ser uma categoria que se viabiliza pelo pertencimento à escola e ao acesso às funções adultas, com o prolongamento do tempo do não-trabalho e condições espaço-temporal para a constituição de uma identidade coletiva. É definida pela necessidade de modos de vida e linguagem próprias, que, com o entrelaçamento do mercado, produz trocas e criação de novos símbolos. As dificuldades na escola e no mercado de trabalho incluirão precariedades impostas pela complexidade de lidar com a liberdade, a desocupação e a dificuldade com a autonomia econômica.

Para o autor:

As condições juvenis, homogêneas sob muitos aspectos, mas diferenciada pelo pertencimento social e territorial, aparece marcada nas sociedades complexas, por esta estável precariedade, por uma falta de limites que acaba por ser uma abertura sobre o vazio [...] (MELUCCI, 2001, p. 101).

Penso que são estas características que fazem da juventude um espelho da sociedade, pois seu processo reúne os problemas cruciais dos sistemas complexos. Spósito (1996, p. 98) refere-se à juventude como categoria social histórica, como processo a partir de uma perspectiva relacional. Enfatiza a importância da fala destes sujeitos, tendo em vista suas condições e capacidades de produzir ações coletivas. Aborda sobre a compreensão da subjetividade nas novas formas da sociabilidade, sujeitas à dominação simbólica, mas que também abrem possibilidades na construção de identidades e da individualidade, nos espaços de inserção social.

A autora tem vários estudos sobre a juventude e a escola onde enfatiza a necessidade de compreensão desta categoria ao produzir novas ações e da necessidade de estabelecer práticas capazes de gerir o inevitável conflito entre grupos etários, sobretudo nos momentos de crise das instituições socializadoras. (SPÓSITO, 1996, 1997, 1994, 2001).¹

Também Foracchi (1999, p. 67) considera a noção de juventude impondo-se como histórica e representando a categoria social sobre a qual se manifestam as crises do sistema, de forma mais visível.

Vejo que a identidade dos jovens, frente à família, à escola, ao trabalho e ao espaço da rua está relacionada à constituição de uma rede de significações construída no plano simbólico da cultura e que é movida pela própria dinâmica da sociedade (MARQUES, 1999, p. 67).

Estas idéias sustentarão minhas reflexões sobre a temática da mulher e da juventude, associadas ao conceito de identidade que trato a seguir.

Quanto a este conceito, busquei em Mendonça (2004, p. 59), uma retomada histórica de elementos que considero importantes. O autor analisa a filosofia marxista ao estabelecer importante diferença entre classes, a partir do estudo sobre o modo de produção capitalista enquanto constitui as categorias sociológicas de burgueses e proletários como identidades, estabelecendo a construção do sujeito exclusivamente por sua relação de trabalho. Mendonça reconhece a existência de conflitos entre classes em nossa sociedade, mas critica a posição teórica essencialista de reduzir ou simplificar a dimensão humana a esta relação, pois o trabalhador assume apenas uma de suas múltiplas posições de sujeito, no momento de produção de labor. Diz que o reconhecimento das várias posições do sujeito, como a etnia, a de gênero e outras foi parte de processo de disputas por demandas sociais, além das de cunho econômico, principalmente a partir da segunda metade do século XX, desencadeando a constituição dos chamados novos movimentos sociais.

Concordo com o autor quando diz que, tendo em vista estes elementos, a discussão contemporânea acerca das identidades não deve ser resumida à questão de trabalho do sujeito, mas a uma dimensão humana, sob pena de tornar essencialista sua identidade, considerando ser o sujeito multidimensional e em processo de construção permanente.

Hall (1999, p. 10-22), teórico dos estudos culturais, também analisa definições da identidade e refere três concepções na história da sociologia. O primeiro conceito vem do Iluminismo, com a idéia da pessoa humana como totalmente centrada, unificada, com capacidade de razão, de consciência e de ação, consistindo num núcleo interior, já definido no nascimento. O autor avalia a visão de identidade como masculina e individualista. Esta forma de pensar ainda é encontrada nos dias de hoje, principalmente entre os que consideram as diferenças entre as pessoas a partir de uma concepção biológica, como nas teorias sobre a criminalidade com fundamento patológico, que tratarei adiante.

A segunda idéia de Hall é a identidade do sujeito sociológico. Formado não como autônomo e auto-suficiente, mas em relação com outras pessoas, valores, símbolos e com a cultura dos mundos que ele habita. É uma visão interacionista entre o “eu” e a “sociedade”, na constituição da identidade. Outrossim, esta idéia retrata ainda o sujeito de forma unificada e previsível, estabilizando-o no mundo que habita (HALL, 1999, p.12).

A terceira idéia de identidade é a do sujeito pós-moderno, em que não sendo visto com uma identidade unificada e estável, se torna fragmentado, composto de várias identidades, algumas vezes, inclusive, contraditórias. Aqui a identidade é formada e transformada continuamente, em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados, nos sistemas culturais em que nos inserimos. É definida historicamente e não biologicamente. Assumida diferentemente em distintas esferas e momentos, esta concepção se justifica a partir de como se configura a sociedade na contemporaneidade. Tem como característica o valor à diferença, por divisões e antagonismos sociais que produzem variedades de “posições de sujeito”, isto é, variadas identidades para os indivíduos.

Percebo nestes três autores afinidades em suas concepções quanto a pensar a identidade como multidimensional, dinâmica e em construção, o que vem ao encontro das questões pensadas por mim e trazidas pelas jovens no decurso da investigação dos dados, já que ao se identificarem, não retratam uma idéia reducionista a qualquer de suas dimensões, nem idéia pronta sobre suas formas de ser. Penso que o autor refere bem estas concepções:

Dou a identidade coletiva uma definição interativa e contraditória, que vários indivíduos produzem acerca das orientações da ação e campo de oportunidades e de vínculos no qual ela se coloca: interativa e compartilhada significa construída e negociada através de um processo repetido de ativação das relações que ligam os atores. O processo de construção, manutenção, adaptação, de uma identidade coletiva tem sempre dois ângulos: de um lado a complexidade interna de um ator, a pluralidade de orientações que o caracteriza; de outro a sua relação com o ambiente, outros atores, oportunidades, vínculos. Tal processo é a base para a construção das expectativas e para o cálculo dos custos e benefícios da ação. A construção de uma identidade coletiva implica investimentos contínuos e ocorre como um processo [...] (MELUCCI, 2001, p. 69).

Desta forma, entendo que, além da dimensão juvenil, a constituição da identidade das mulheres entrevistadas, requer o entendimento da condição de gênero. Percebo uma representação geral, na definição das políticas públicas, no sistema econômico, assim como na prática cotidiana das pessoas, que têm como referencial o mundo masculino, o jovem masculino, em especial.

Penso que se o padrão do mundo ocidental é o gênero masculino, então o gênero diferente é o feminino. As relações precisam ser repensadas para que se possa usufruir a oportunidade de conviver com as várias dimensões de cada um com dignidade e prazer. Lidar com o diferente diz respeito não só ao gênero, mas à própria pobreza, já que esta não responde ao padrão cultural hegemônico. E também com as diferentes etnias e gerações. Vejo que é preciso estar aberto ao encontro com formas de ser e pensar diferenciadas e que possibilitam o exercício de mudar de lugar, pensar de outra forma, estabelecendo trocas e crescendo.

Para Arendt (2003, p.188), a igualdade e a diferença constituem a pluralidade humana. A autora refere que se não fossem iguais os homens não se compreenderiam a si e o mundo. Não poderiam fazer planos para o futuro e prever necessidades. Se não fossem diferentes, não precisariam do discurso e da ação para se fazerem entender.

Percebo os estudos sobre juventude como andrógenos, tanto sobre as culturas juvenis, seus movimentos, a violência, o uso de drogas ou ainda a vulnerabilidade social, pois são pensados a partir do masculino. A mulher está também no movimento *hip hop*, no *funk*, no *rock*, nas religiões ou nas gangues ligadas ao crime, mas não aparece como objeto de estudo.

A partir de um levantamento que realizei no banco de teses da CAPES e no de artigos da ANPED, em dissertações entre 2000 e 2004, verifiquei que a investigação sobre a categoria de gênero associado à juventude é bastante incipiente, havendo um predomínio das pesquisas que os relacionam à orientação sexual nas escolas e à gravidez na adolescência (CARDOSO, 2005).

Nas leituras que realizei sobre os estudos de Louro, entendi as idéias sobre a temática do gênero provenientes dos estudos feministas, visando rejeitar o determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual, originalmente usado pelas feministas anglo-saxãs, que acentuam o caráter social das distinções sexuais. “O conceito de gênero não nega que se constitui sobre corpos sexuados, mas enfatiza a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas” (LOURO, 1997, p. 22).

Louro (1997, p. 35) explica que no final da década de 60, o contexto de transformação social e política possibilita o ressurgimento do movimento feminista contemporâneo, com organizações variadas e novas produções teóricas, apontando desigualdades sociais e denunciando a opressão feminina. Categoriza as posições teóricas distintas entre as que justificam as desigualdades sociais entre homens e mulheres, remetendo-as a diferenças biológicas ou sociais. Na primeira forma de pensar, as características biológicas é que diferenciam substancialmente homens e mulheres e a relação entre ambos decorre dessa distinção, sendo que cada um deve desempenhar seu papel determinado secularmente.

Por outro lado, outra linha dos estudos feministas defende que é a forma como estas características são representadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e momento histórico. O caráter relacional neste estudo é importante, levando a tomar como referencial não apenas as representações sobre as jovens mulheres e os jovens homens, como forma de compreendermos os fenômenos em que se diferenciam e estabelecem relações de sujeição, poder, discriminação, etc. A autora caracteriza a ótica do gênero como um processo relacional entre os sujeitos, contextualizado no tempo e no espaço social. Dinâmica e plural por sofrer determinantes de etnia, religião, classe e outros.

Percebi nestas idéias de Louro novo aspecto sobre as questões levantadas pelos outros autores sobre a identidade e que também é enfatizada no campo empírico da investigação. O caráter relacional que a autora enfatiza é fundamental na identidade, já que são muito presente na expressão das jovens as constantes relações com os adultos, com os homens ou com outras mulheres.

Outro aspecto importante quanto aos estudos de gênero diz respeito aos espaços público e privado. As idéias de Hannah Arendt (2003, p. 27) sobre a questão são fundamentais, tendo em vista a contemporaneidade ser permeada por estes fenômenos. Vem da tradição ocidental considerar que a mulher é responsável pelos afazeres domésticos e hoje a encontramos com jornada dupla de trabalho, pois mesmo dividindo a responsabilidade do provimento da família com o companheiro, ao chegar em casa deve servi-lo.

Os estudos sobre as esferas pública e privada me chamaram a atenção quanto à insistência ao valor dado à rua, nos relatos das jovens mulheres. Percebo que este movimento da casa para a rua apresenta uma tensão geracional e de gênero e pode estar relacionado aos estudos já realizados por Hannah Arendt sobre o assunto. Penso que as relações que acontecem na esfera privada são parte da pública na medida em que a ciência e as leis também interferem em seu funcionamento, na contemporaneidade. Ao mesmo tempo, o espaço da igualdade e da diferença deve estar para os diferentes gêneros, se há busca da troca e do crescimento humano.

Ao pensar a origem da esfera pública, Arendt (2003, p. 39) remete à Grécia Antiga, à democracia e ao espaço da “Agora”, que era o da discussão, o lugar onde as pessoas se relacionavam como iguais. O espaço da não igualdade, em contrapartida, era a casa que se constituía do necessário e do útil, do relacionado à sobrevivência e à reprodução da vida. A autora enfatiza estas diferenças:

[...] todo o conceito de domínio e de submissão [...] eram tidos como pré-políticos, pertencentes à esfera privada, e não à esfera pública. A polis diferenciava-se da família pelo fato de somente conhecer “iguais”, ao passo que a família era o centro da mais severa desigualdade [...] Assim, dentro da esfera da família, a liberdade não existia, pois o chefe da família, seu dominante, só era considerado livre na medida em que tinha a faculdade de deixar o lar e ingressar na esfera política, onde todos eram iguais (ARENDETT, 2003, p. 41).

A autora diz que o desaparecimento deste abismo entre a esfera pública e a privada, com a transposição diária, é fenômeno moderno e que, a partir dele, é que se dá a esfera social. A sociedade é a forma em que a subsistência e a dependência entre os homens adquirem importância pública e na qual as atividades que dizem respeito à sobrevivência são admitidas em praça pública.

É importante o estudo da instância pública como local da liberdade e da diferença. É onde se traz, aos olhos e ouvidos de todos, o que se pensa e a forma como se age na privacidade. Pinto (2001, p.18) relaciona nossa organização ocidental tendo de um lado o Estado, representando a instância política e do outro o mercado, como instância privada. Diz que entre estas duas esferas há a esfera da cidadania, da sociedade civil, que é indicada como o espaço da organização, da participação e da busca da garantia dos direitos.

Entendo que as questões referentes ao espaço público e privado são fundamentais para uma orientação na leitura do movimento realizado pela mulher na contemporaneidade, entre estes dois. Sua forma de avançar ao espaço público, suas ações entre limites e possibilidades, no confronto com a múltipla realidade social, bem como de se colocar no espaço privado, diante das novas configurações dos laços familiares, contribuem na constituição de sua identidade.

A respeito deste fenômeno também me chamaram atenção às idéias de Roberto Damatta (1987, p.19) que concebe de uma forma diferenciada os espaços da rua e da casa. O autor procura estabelecer relações entre os diferentes lugares, ao mesmo tempo em que problematiza a sociedade brasileira. Diz que é possível ler o Brasil de um ponto de vista da casa, da perspectiva da rua e do ângulo do outro mundo e que estas possibilidades estão institucionalizadas entre nós:

Leituras pelo ângulo da casa ressaltam a pessoa. Sua intensidade emocional é alta. Aqui, a emoção é englobadora [...] todos podem ter sido adversários ou até inimigos, mas o discurso indica que também são “irmãos porque pertencem a uma mesma pátria ou instituição social. Leituras pelo ângulo da rua são discursos muito mais rígidos e instauradores de novos processos sociais. É o idioma do decreto, da letra dura da lei, da emoção disciplinada que, por isso mesmo, permite a exclusão, a

cassação [...] Já as leituras pelo prisma do outro mundo são falas inteiramente relativizadoras e muito mais inclusivas, onde as misérias do mundo são criticamente apontadas. Seu tirocínio é que há um outro lugar e uma outra lógica, que nos condena a todos a uma igualdade perante forças maiores do que nós (DAMATTA, 1987, p. 20).

Sua leitura parte de pressupostos diferenciados, que podem ser considerados na leitura dos processos trazidos pelas jovens entrevistadas, mesmo que com divergências em meus referenciais quanto a conceber os espaços como uma identidade instituída do país, quando diz que se trata de uma “variação sistemática, previsível e legitimada, que todos os brasileiros adultos aprenderam e serão capazes de prever com razoável precisão” (DAMATTA, 1987, p. 20).

Dentre os lugares em que as jovens se movimentam, na esfera privada, a família é muito valorizada ao manifestarem suas identificações. Para aprofundar esta compreensão me baseei nos estudos de Cláudia Fonseca, tendo em vista suas pesquisas sobre modelos alternativos de grupamentos familiares.

Nos estudos da autora, a família está repleta de novos condicionantes e requer a abertura para que seja pensada de forma diferente, tal como abordado:

Quantas vezes devemos contabilizar entre comportamentos padrão de certo grupo e o “modelo ideal”, antes de outorgarmos o direito de falar em “modelo alternativo?” Se a idade para o casamento, a diferença de idade entre esposos, o espaçamento dos nascimentos, a divisão sexual do trabalho e outras coisas, mostram diferenças significativas, será que não devemos procurar a coerência interna dessas práticas em vez de contentar-nos com o modelo dominante? (FONSECA, 2004, p. 57).

Vejo que há posturas teóricas com diferentes contrapontos, relacionadas a diferentes modelos de família citados nas entrevistas.

Outro aspecto que considerei importante na sustentação teórica para a compreensão das identidades trata do contexto de violência social sofrido, bem como as transgressões praticadas pelas jovens.

Quanto a esta questão, me utilizei dos estudos de Zaluar (1991, 1994, 2004) que retratam a violência a partir de vários levantamentos estatísticos (WASELFISZ; ADORNO, 1994) e de suas pesquisas antropológicas junto a grupos populares e ao crime organizado, no Rio de Janeiro. Revela que as mortes violentas em todo o país, em sua maioria, atingem jovens entre 15 e 17 anos e são atribuídas à ação de grupos de extermínio, a grupos de traficantes e à polícia. Conseqüentemente, são os adolescentes acima de 14 anos de idade, e

não as crianças, que estão sendo sistematicamente mortos. O cenário em que se dá o aumento da violência é o urbano e não o rural e que não responde a uma proporção direta entre o aumento de mortes violentas e o aumento da população da periferia urbana.

Vejo que o sentimento de vulnerabilidade é um traço do nosso momento histórico, mas se fundamenta em questões mais profundas e não restritas às atuações dos jovens. Tenho observado, no entanto, que a violência social tem estado no imaginário das pessoas e é presença constante nos meios de comunicação, associada aos jovens. Entendo como importante à busca da compreensão das atuações juvenis, mas sem reduzir à juventude como principal responsável pela violência social.

Para Zaluar (2004, p. 29), a justificativa para a atuação infracional estaria, na maior visibilidade da privação relativa e não na carência propriamente dita. Explica a privação relativa como sendo o fenômeno da incorporação, pelo jovem, dos valores materiais de sucesso, nas grandes metrópoles, e da sua impossibilidade de obter as oportunidades ou meios legais para atingi-los:

Esta motivação sofre os efeitos combinados das novas configurações familiares, dos novos padrões de consumo, do novo ethos do trabalho, do hedonismo, do sistema escolar, das políticas públicas para a criança, o adolescente e o usuário de drogas e da presença de uma organização criminosa que se fortaleceu ao longo de toda a década de 1980.

Zaluar (1994, p. 227) também demonstra, através de suas pesquisas, que as mulheres dificilmente encontram-se a frente no mundo do crime, mas podem estar presentes de forma “diversificada e complexa”. Têm papel secundário nas atividades delinquentes. Usualmente, o envolvimento em infrações começaria pelo amor por um bandido ou pelo vício. Costumam roubar lojas de roupas ou supermercados para dividir entre si ou dar aos seus namorados, além de esconder drogas ou armas em casa, para auxiliá-los.

Com relação ao namoro, a mulher costuma figurar como coisa, mais do que como pessoa. Aponta também outros signos representando o feminino neste mundo, como o da mulher identificada com a “Amélia”, que se associa a outras tomando frente na ajuda ao namorado ou marido na hora da necessidade, quando perseguido ou na prisão. Outras seriam mulheres que, mesmo tendo que romper com os jovens são tidas por eles como representação da moralidade. Estas são respeitadas pelo bandido e, por vezes, conseguem demover algum a se afastar da vida do crime.

A autora refere:

As mulheres são como personagens coadjuvantes nesta tragédia moderna. Algumas conseguem se reafirmar como sujeitos transformando a si e suas vidas [...]. Outras tentam escapar da violência enfrentando-a com suas próprias armas, ou perdendo o feminino e incorporando os atributos do masculino desenvolvidos (ZALUAR, 1994, p. 233).

Além das considerações mencionadas, a autora analisa que são poucas as produções teóricas sobre a mulher envolvida em situações de violência como autora. Encontrei apenas estudos sobre a ciência do crime em homens e adultos, que não proporciona aproximação aos campos de estudo dos autores já mencionados neste estudo. Sobre a juventude e a infração, em Assis e Constantino (2001) pude estudar uma série de considerações sobre a pesquisa com um grupo de adolescentes em privação de liberdade no Educandário Santos Dumont, parte do Sistema Sócioeducativo do Rio de Janeiro.

As autoras alertam sobre a evidência do crescente envolvimento das mulheres com infrações, tanto entre adolescentes como entre adultas, especialmente em decorrência de sua inserção no mercado ilegal de drogas. Dados coletados demonstram que, para adolescentes do sexo feminino o índice de crescimento de infrações foi maior que para os do sexo masculino e para os adultos de ambos os sexos.

Relatam que a mais antiga explicação à delinqüência feminina, segundo as autoras, surgiu no final do século XIX. As diferenças inerentes entre homens e mulheres eram as principais responsáveis pelo grau e o tipo de envolvimento das mulheres com a criminalidade, referenciando as características biológicas e psicológicas como fatores predisponentes para a criminalidade. Nesta época era tida como natural a “patologização” da delinqüência feminina.

As teorias modernas vêm privilegiando a estrutura social como responsável pela delinqüência, fragilizando a hegemonia dos aspectos biológico e comportamental como determinantes da atuação infratora, porém, tendo em vista a incipiente produção de estudos sobre o crime feminino, o comportamento das mulheres criminosas continua rotulado como inapropriado, não feminino, portador de anomalia ou ainda de problemas no desempenho do papel sexual. As teorias modernas sobre a criminalidade feminina também passaram por críticas, pela sua concepção fatalista, que desconsiderava a capacidade da mulher definir suas escolhas na vida.

Outra polêmica a respeito da criminalidade feminina, trazida pelas autoras, trata da relação dos efeitos da liberação feminina comparados ao comportamento masculino,

expressos no maior envolvimento em lutas e gangues de adolescentes (ASSIS; CONSTANTINO, 2001, p. 30).

As autoras referem também outro mecanismo importante para compreender as relações entre o crime e a mulher. Desta vez respondendo a baixa incidência da criminalidade feminina, demonstram que o mecanismo do controle social responderia ao fenômeno, levando em conta o âmbito institucional da Justiça, da polícia e da mídia. E que além do contexto mais amplo, também no âmbito das relações sociais mais próximas, através da família, da escola e dos grupos de amigos, este controle se efetivaria. O controle sobre a mulher é feito em todos os espaços da vida social que são formas eficazes de assegurar o seu bom comportamento e garantir o baixo índice de ingresso no mundo do crime, de atuar em transgressões mais graves e de reincidir. Assim, afirmam que a tradição feminina atua como um fator que protege a mulher de entrar no mundo infracional.

Desta forma, a partir da sustentação teórica explicitada, problematizo a construção das identidades da mulher jovem, com vivência de ato infracional.

Defino como questões norteadoras as seguintes:

- a) Como a mulher jovem vê suas vivências?
- b) Dos grupos dos quais participa, quais são significativos para sua formação como pessoa?
- c) Qual sua percepção sobre as mulheres?
- d) Que projetos têm para sua vida?

Em decorrência destas questões formulo os seguintes objetivos:

- a) analisar as vivências significativas como parte da constituição da identidade;
- b) investigar que espaços de pertencimento são significativos em sua formação;
- c) compreender suas concepções sobre as posições da mulher;
- d) verificar que perspectivas constroem para o futuro.

3 METODOLOGIA

3.1 OPÇÃO METODOLÓGICA

A pesquisa como busca da compreensão da realidade implica definições de como se vê a realidade, seus sujeitos e de como se acessa esta compreensão. No capítulo anterior me posicionei quanto à realidade social ser dinâmica e histórica e os sujeitos ativos, pois construtores de seus processos sociais. Neste capítulo pretendo descrever o percurso realizado na investigação para chegar à compreensão do campo empírico, bem como os procedimentos de busca de dados.

Optei pela abordagem qualitativa de pesquisa. Para Ludke e André (1987, p. 18), o estudo qualitativo é o que se desenvolve em situação natural: é rico em dados descritivos; tem plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

As características definidas por Bogdan e Binklen (1994) são as que tomei como referência. A primeira delas é o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como participante da investigação.

Em minha prática, no campo empírico, considero o contexto de vida das jovens mulheres, com vivência de violência, imerso na sociedade complexa. Contexto este em que vivencio a prática pedagógica cotidiana, ao qual me considero vinculada e também por isto, incluída no processo de investigação.

A segunda característica elencada por Bogdan e Binklen (1991) trata da compreensão dos processos de vida, do estabelecimento de relações entre sujeitos como seres distintos e sociais com a realidade.

Para o autor, a pesquisa qualitativa deve ser descritiva e, neste sentido, a palavra escrita tem muita importância no registro de informações meticolosas. A abordagem qualitativa exige que o mundo seja examinado com a idéia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir caminhos que nos permitem estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo. Nada é considerado como um dado adquirido e nada escapa à avaliação. A descrição funciona com método de coleta de dados, quando se pretende que nenhum detalhe escape ao escrutínio (BOGDAN, BIKLEN, 1991, p. 49). Outra característica seria o interesse mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados, questão da qual tratamos anteriormente. Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus

dados indutivamente, assim não há uma coleta de provas com o objetivo de confirmar hipóteses definidas antecipadamente. As abstrações são construídas à medida que os dados empíricos coletados vão sendo agrupados.

Ao pensar minha delimitação da pesquisa, defini como importante buscar sustentação teórica ampla sobre as temáticas que envolvem os conceitos de identidade, juventude, gênero e violência, mas a organização deste objeto de estudo se deu efetivamente na medida em que os sujeitos da pesquisa sinalizavam o caminho para a compreensão de seus processos de vida.

A última característica elencada pelos autores seria a preocupação essencial da abordagem qualitativa, pois o objetivo é “perceber aquilo que o sujeito experimenta, o modo como ele interpreta as suas experiências e o modo como ele próprio estrutura o mundo social em que vive” (BOGDAN; BINKLEN, 1991, p. 51)

Dentre as abordagens da pesquisa qualitativa, optei pela metodologia do Estudo de Caso. Para Ludke e André (1987) esta abordagem tem enfoque específico e singular. O estudo deve ser bem delimitado, buscando clareza em seus contornos. Pode ser similar a outros, mas é, ao mesmo tempo, distinto, pois apresenta um interesse próprio, singular, destacando-se por se constituir em uma unidade dentro de um sistema mais amplo. O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações.

Para as autoras, os relatos de Estudo de Caso utilizam uma linguagem e forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa, geralmente com estilo informal, narrativo, com citações, exemplos e descrições. A preocupação é com uma transmissão direta, clara e bem articulada do caso e em estilo que se aproxime da experiência pessoal do leitor. Esta abordagem propõe uma forma acessível, mas não pretende alcançar resultados generalizados:

O resultado atingido no estudo de caso pode contribuir para entender fenômenos semelhantes, como sinalização analítica ou vicária. O grande valor desta abordagem, no entanto, está em possibilitar o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada em que os resultados atingidos podem permitir formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas (CASTRO, 1998).

Já tendo exposto o posicionamento pelo paradigma de pesquisa qualitativa e a abordagem de estudo de caso, trato de explicitar o campo de investigação.

3.2 CAMPO DE INVESTIGAÇÃO E SUJEITOS

Entendo que o campo da pesquisa é o recorte que o pesquisador realiza em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser investigada, a partir da definição da sustentação teórica para o objeto de estudo. Refere-se à inserção do pesquisador no mundo do sujeito (BOGDAN, BINKLEN, 1991, p. 113).

O campo de investigação de minha pesquisa é o mundo das jovens mulheres com vivência de violência que se apresentaram ao programa municipal em que atuo. Trata-se do Programa de Execução de Medidas Sócioeducativas em meio aberto - PEMSE, que está inserido na Fundação de Assistência Social de Porto Alegre, secretaria responsável pela política de assistência social deste município. Foi criado em 2000, quando se definiu a municipalização do acompanhamento das medidas sócioeducativas sem privação de liberdade, definidas pelo Estatuto da Criança e o Adolescente - ECA. Este Programa está organizado de forma descentralizada em oito regiões de Porto Alegre. Seu objetivo é o acompanhamento a jovens que tiveram determinação de medidas sócioeducativas, com cumprimento em meio aberto, isto é, sem privação de liberdade. Busca a inserção dos jovens na rede das várias políticas do município, bem como sua responsabilização pelo ato infracional. O cumprimento das medidas implica acompanhamento técnico, pelos Centros de Assistência Social articulado com o Juizado da Infância e Juventude, assim como à rede de serviços de atendimento à criança e ao adolescente das diversas políticas sociais.

Nesta pesquisa, a intenção é estudar a identidade das jovens que acompanho no cotidiano. Operacionalmente esta definição me trouxe vantagens, na medida em que este ambiente me é familiar. Decidi que a amplitude deste campo não seria definida apenas pela região onde atuo, mas de um levantamento da cidade, de todas as 75 jovens que ingressaram no programa, no primeiro semestre de 2005. Com o estabelecimento de um perfil quantitativo aproximado da totalidade das jovens, é que defini um grupo de 15 jovens para as entrevistas. Os dados quantitativos para este levantamento foram buscados no banco informatizado de dados da Fundação de Assistência Social e Cidadania, Prefeitura de Porto Alegre.³

Suponho que o perfil quantitativo aproximado, com informações gerais sobre as jovens, não pode ser analisado por si só para buscar a compreensão do processo de

³ O trabalho deste Programa vem sendo realizado em parceria entre a Prefeitura de Porto Alegre, O Juizado da Infância e Juventude e a Fundação de Atendimento Sócio educativo – FASE, do Governo do Estado do Rio Grande do Sul.

identidades. Para Bogdan e Biklen (1991, p. 196), a quantificação tem uma dimensão temporal limitada, pois se refere a um momento específico a um determinado tipo de informações. Assim, me utilizo deste instrumento apenas para delimitar meu campo de investigação, no sentido de estabelecer um recorte em termos de grupo. Procuo respeitar um perfil aproximado da totalidade das 75 jovens, não definitivo, já que serão as entrevistas semi-estruturadas que vão oferecer os elementos efetivos para a compreensão dos dados da pesquisa sobre a identidade.

O levantamento final que realizei não foi feito diretamente neste banco de dados, por não ter sido possível selecionar as informações pelo filtro do gênero. Tive que buscar todas as informações do período, que equivalem a 603 jovens, entre homens e mulheres, selecionar as 75 jovens mulheres e coletar as informações necessárias.

Para esta coleta foi necessária a contribuição das colegas do programa, tendo em vista ser novo o sistema e ainda em implantação, apresentando algumas falhas. Os dados possíveis de serem levantados referiam-se a idade das jovens, escolaridade, etnia, ato infracional praticado, reincidência, determinação para tratamento contra drogadição e privação de liberdade.⁴

É importante dizer também que o banco de dados é alimentado no início do acompanhamento da jovem no programa e que o processo de atendimento pode incluir detalhes que nem sempre são registrados no banco. Assim defini como objetivo deste levantamento buscar informações mais amplas em um primeiro momento e a partir de um perfil quantitativo mais geral. Estabeleci o quadro geral das mulheres a partir do “Programa *SPHINX*”, para tabulação de dados, resultando em um perfil de grupo com características representativas.

Retrato a seguir o levantamento realizado:

⁴ O ato infracional consta no Estatuto da Criança e do Adolescente como conduta descrita como crime ou contravenção penal. As medidas sócioeducativas determinadas judicialmente, a partir do ato infracional, podem ser: A advertência que se constitui numa medida em que a coerção manifesta-se no seu caráter intimidatório, devendo envolver os responsáveis num procedimento ritualístico, sendo realizada pelo juiz da Infância e Juventude, iniciada e terminada com ele. A reparação de danos que consiste em que seja arrolado o que o adolescente extraiu da vítima e na obrigação de restituí-lo. A prestação de serviços à comunidade que trata da realização de tarefas gratuitas de interesse geral junto a entidades assistenciais ou programas comunitários governamentais ou não, com carga horária semanal de até oito horas e pelo período máximo de seis meses. A liberdade assistida que consiste em um acompanhamento do adolescente e sua família pelo período de no mínimo seis meses, em que é designado um orientador capacitado para inseri-lo na rede de atendimento ou proteção, como escola, saúde, cursos sobre o mundo do trabalho, etc. Finalmente a internação que consiste em privação de liberdade, com contenção do adolescente em sistema de segurança, respeitando a condição da pessoa em desenvolvimento, sendo seu prazo máximo de três anos e / ou até que o jovem complete 21 anos.

Tabela 1 - Jovens mulheres do Programa, com execução de medidas em meio aberto, em relação à idade

Idade	Número Absoluto	%
Sem Informação	01	1,3%
13 anos	07	9,3%
14 anos	11	14,7%
15 anos	13	17,3%
16 anos	20	26,7%
17 anos	16	21,3%
18 anos	07	9,3%
TOTAL	75	100%

Fonte: Sistema GRANPAL⁵

Pode-se perceber uma incidência maior entre jovens com 16 e 17 anos de idade.

Tabela 2 - Jovens mulheres do Programa, com medidas em meio aberto, em relação à escolaridade

Escolaridade	Nº absoluto	%
1ª a 4ª série	10	13,3%
5ª a 8ª série	40	53,3%
Ensino Médio	03	4,0%
Sem Informação	22	29,3%
TOTAL	75	100%

Fonte: Sistema GRANPAL

Há predominância de jovens com 5ª a 8ª série do Ensino fundamental.

Tabela 3 - Jovens mulheres do Programa, com medidas em meio aberto, em relação à etnia

Etnia	Número Absoluto	%
Branca	46	61,3%
Negra	21	28,0%
Sem Informação	08	10,7%
TOTAL	75	100%

Fonte: Sistema GRANPAL

⁵ Sistema Informatizado de dados sobre crianças e adolescentes da grande Porto Alegre. Fundação de Assistência Social e Cidadania e Processamento de Dados da Prefeitura de Porto Alegre

Os dados referem à predominância de jovens brancas.

Tabela 4 - Jovens mulheres do Programa, com medidas em meio aberto, em relação ao ato infracional praticado

Ato Infracional	Número Absoluto	%
Roubo e furto	38	50,63%
Lesão corporal	15	20,0%
Trafico de entorpecentes	07	9,3%
Dano ao patrimônio	02	2,7%
Porte de arma	03	4,0%
Ameaça	02	2,7%
Aborto	01	1,3%
Receptação	02	2,7%
Posse/uso drogas	05	6,7%
TOTAL	75	100%

Fonte: Sistema GRANPAL

As infrações mais praticadas pelas jovens são roubo, furto e lesão corporal.

Tabela 5 - Jovens mulheres do PEMSE com relação à reincidência em ato infracional

Reincidência	Número Absoluto	%
Sim	11	14,7%
Não	64	85,3%
TOTAL	75	100%

Fonte: Sistema GRANPAL

A maioria das jovens não reincidiu em ato infracional.

Tabela 6 - Jovens mulheres do PEMSE com relação à privação de liberdade

Privação de liberdade	Número Absoluto	%
Sim	05	6,7%
Não	70	93,3%
TOTAL	75	100%

Fonte: Sistema GRANPAL

A maioria das jovens não ingressou no sistema de privação de liberdade.

Tabela 7 - Jovens mulheres do PEMSE com relação à determinação judicial de medida protetiva de tratamento contra drogadição⁶

Tratamento contra drogas	Número Absoluto	%
Sim	11	14,7%
Não	64	85,3%
TOTAL	75	100%

Fonte: Sistema GRANPAL

A maioria das jovens não teve determinação judicial para tratamento contra a drogadição.

Perfil aproximado da jovem mulher a ser entrevistada:

- a) idade entre 15 e 17 anos;
- b) branca;
- c) ato infracional de roubo, furto e lesão corporal;
- d) não reincidente em ato infracional;
- e) sem passagem pelo sistema de privação de liberdade;
- f) sem determinação de tratamento contra a drogadição.

Questão importante é que este perfil quantitativo demarcado trata de pessoas, assim não tem como ser atendido em uma totalidade absoluta. Então, procurei combinar suas características, de modo a respeitar uma representatividade, sem excluir de todo outras características importantes dentre o grupo a ser investigado. Entre as sete características levantadas, procurei agregar pelo menos cinco, chegando a um grupo de 15 jovens com o perfil delimitado, que descreverei adiante.

A etnia negra, por exemplo, não está no perfil aproximado geral, definido pela preponderância das características do grupo, no entanto, ela precisa ser representada, pois é notório ser uma realidade no perfil da população. Desta forma foi utilizada, em combinação com o agrupamento das outras cinco características preponderantes.

⁶ Medidas protetivas, segundo o ECA, são as aplicadas a crianças e adolescente sempre que os direitos reconhecidos na lei forem ameaçados ou violados. Podem ser isoladas ou cumulativas e deverão levar em conta as necessidades pedagógicas, o fortalecimento da família e acompanhadas da regularização do registro civil. As medidas protetivas mais aplicadas as jovens do PEMSE são a retomada aos estudos e o tratamento contra drogadição.

Os sujeitos da pesquisa são parte de uma população definida, conforme os limites da vivência estabelecida. Vamos observar, no decorrer da investigação, que algumas questões do banco de dados, precisam uma leitura flexível e relativa, pois, como já sinalizado anteriormente, são informadas no início do acompanhamento da jovem, dados conhecidos apenas até aquele momento.

Há mudanças no decorrer do acompanhamento. É o que acontece com Juliana. A informação no banco de dados é que não tinha determinação para tratar-se quanto o uso de drogas, no entanto, o processo de acompanhamento, assim como seus relatos na entrevista, demonstram que poderia ter havido esta indicação. O grupo de sujeitos que entrevistei foi de sete jovens, perfazendo aproximadamente 10% do total das que ingressaram no programa no período descrito. Este grupo é o que considero o caso em estudo, abordagem de pesquisa que optei. Descrevo os sujeitos a seguir, seus nomes foram alterados para preservar as identidades:

Figura 1 - Grupo de jovens entrevistados

Nome	Idade⁷	Estuda	Última série	Etnia	Ato infracional	Reincidiu em ato	Privação liberdade	Tratamento drogadição
Kátia	15	N	5 ^a	B	Lesão	N	N	N
Gabriela	16	N	5 ^a	N	Furto	N	S	N
Juliana	17	N	7 ^a	B	Sequestro	N	N	N
Silvia	16	N	5 ^a	B	Porte de arma, droga	N	N	N
Daniela	17	N	1 ^a EF	N	Furto	N	N	S
Carla	17	S	7 ^a	B	Furto	N	N	N
Janaina	17	S	EM	B	Lesão	N	N	N

⁷ As idades que constam neste quadro são as que as jovens tinham quando ingressaram no Programa. Suas idades no momento da entrevista podem estar diferentes, em função de período de intervalo entre a atuação infracional, o cumprimento da medida sócioeducativa e a data da entrevista para esta pesquisa.

3.3 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

O procedimento que utilizei para a coleta de dados foi à entrevista a partir de tópicos (ver Apêndice A), observando as questões norteadoras. Foram gravadas e transcritas com todos os detalhes, inclusive com o registro sobre o local e o contexto em que transcorreram os diálogos. Para Bogdan e Biklen (1991, p. 134), a entrevista serve para a coleta de dados descritivos, através da fala do próprio sujeito, possibilitando o desenvolvimento intuitivo do investigador, a respeito de como os sujeitos interpretam os aspectos do mundo.

A definição do grupo a ser entrevistado não se deu de imediato. Selecionei 15 jovens que respeitavam pelo menos cinco das sete características do perfil representativo da totalidade de jovens do PEMSE, que por intercorrências, dificuldade de encontrar o endereço ou de mudança do mesmo, impedimentos quanto a horários, ou mesmo resistência em conceder entrevista e outras, resumiram-se a 10 jovens. Destas, entrevistei sete. Número que considerei ter atendido o ponto de “saturação ou de redundância”, isto é, o ponto em que as informações já obtidas são suficientemente confirmadas e que o surgimento de novos dados fica cada vez mais raro, a partir do qual, não mais se justifica a inclusão de novos elementos. (BAUER; GASKELL, 2003, p. 70).

As entrevistas foram realizadas ou na casa das jovens ou no local onde trabalham, com espaço privado para fazê-las, em horários marcados, com autorização dos pais, se menores de 18 anos, a leitura do Consentimento Livre e Esclarecido (ver Apêndice B), além da garantia de que a entrevista não implicaria na avaliação do cumprimento das medidas judiciais.

O momento da entrevista foi muito especial. Foi preciso uma postura educativa, pois o que se revela mais importante é a necessidade de ouvir cuidadosamente, respeitando os momentos de silêncio, encarando cada fala como potencial para desvendar as questões referentes ao modo de cada sujeito olhar o mundo. Precisei flexibilidade, paciência e a criação de uma atmosfera em que o sujeito se sentisse à vontade para expressar seu modo de pensar. As entrevistas foram gravadas com a aprovação das entrevistadas.

A sensação ao dialogar com as jovens mulheres me fez reviver os momentos de crescimento no acompanhamento de outras jovens do Programa, no cotidiano de trabalho. Também chamou atenção, durante a entrevista, diferentes posturas das entrevistadas. Por um lado, houve uma expectativa em me ver como a técnica que acompanha a medida judicial e exige um comportamento dentro dos limites da lei, mas no transcorrer da entrevista, talvez

pelo valor dado ao seu depoimento, percebi uma abertura das jovens, um desejo de falar e refletir sobre sua história e identidade.

Além das entrevistas realizadas com as jovens, foi possível trocar idéias com colegas de trabalho que acompanharam as mesmas. Também consultei o histórico de execução das jovens, documento utilizado pela equipe técnica do PEMSE para registrar o acompanhamento, durante o cumprimento da medida socioeducativa. Para esta consulta não me guiei por roteiro. Confirmei dados encontrados no Banco da Granpal, principalmente para localização de endereço ou contatos das meninas, verifiquei se o cumprimento havia ocorrido e informações sobre o ato infracional. Após os procedimentos de coleta, transcrição e organização do material, passei á análise dos dados.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Entendo que a análise visa a sistematização de dados da realidade, com o objetivo de elaborar a compreensão da temática definida. Bogdan (1994) conceitua este momento de uma forma mais operacional do que teórica, em meu entender. Refere que

a análise dos dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, notas de campo e de outros materiais acumulados, com o objetivo de aumentar a própria compreensão desses materiais e de permitir apresentar aos outros o encontrado.

Moraes (2003, p. 195), entende que a pesquisa qualitativa pretende “aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão”.

O autor problematiza que o processo de investigação qualitativa não se reduz a uma técnica de trabalho. Na sua perspectiva prefere denominá-la de metodologia de análise, já que não se constitui em conjunto rígido de procedimentos, mas, ao contrário, ao conjunto de orientações abertas, reconstruídas em cada trabalho. Configura-se muito mais como caminho que pode ser seguido, mas sem assumir a característica de direcionamento a um modelo rígido e normatizado.

Em seus textos, o autor reflete as abordagens de análise de conteúdo e de discurso, retratando aproximações e divergências e propõe a análise textual qualitativa como uma metodologia para a pesquisa. Proposta em que me baseei para desenvolver a análise dos dados que investiguei.

Assim, em minha dissertação, procurei basear-me na análise textual proposta por Moraes (2003), que a caracteriza por meio de quatro focos: a desmontagem dos textos, o estabelecimento de relações, a captação do novo emergente e o processo de auto-organização.

Quanto à desmontagem do texto, o autor chama como processo de “unitarização”, que implica o exame detalhado do material, fragmentando-o na busca de atingir unidades constituintes de sentido e relacionadas à temática da pesquisa. “A impregnação persistente nas informações dos documentos do ‘corpus’ da análise passa por um processo de desorganização e desconstrução, antes que se possam atingir novas compreensões” (MORAES, 2003, p. 196).

Após esta etapa de pensamento, se dá o estabelecimento de relações, segundo foco da metodologia. Significa construir relações entre as unidades de sentido, combinando-as e classificando-as, buscando a compreensão a partir de conjuntos mais complexos de idéias. Estes conjuntos mais complexos provenientes da organização das unidades de sentido são as categorias.

Para o autor:

A categorização, além de reunir elementos semelhantes, também implica nomear e definir as categorias, cada vez com maior precisão, na medida em que vão sendo construídas. Essa explicitação das categorias se dá por meio do retorno cíclico aos mesmos elementos, no sentido da construção gradativa do significado de cada categoria. Nesse processo, as categorias vão sendo aperfeiçoadas e delimitadas cada vez com maior rigor e precisão (MORAES, 2003, p. 197).

Captar o novo emergente, para o autor provém da impregnação nos materiais de análise produzida a partir dos caminhos anteriores. O contato com o material, a reflexão sobre ele e sua organização possibilitam a impregnação e a compreensão renovada do todo.

O quarto foco não trata de um novo caminho, mas do processo de auto-organização do texto, que representa a explicação da compreensão que se coloca como resultado dinâmico dos elementos construídos ao longo da unitarização e da categorização.

Moraes (2003, p. 205) esclarece a importância de que toda categorização implica numa teoria do autor do texto. É o conjunto de argumentos descritivo-interpretativo, capaz de expressar a compreensão atingida pelo pesquisador em relação ao fenômeno pesquisado, sempre a partir do “corpus de análise”.

Em minha interpretação dos resultados, as manifestações das jovens indicam como centro da investigação a constituição das identidades, em seus contextos de vida cotidiana, a partir dos diferentes espaços de pertencimento, das posições como mulheres jovens e da vivência da violência, que transcorrerei a seguir.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Entendo que análise dos dados foi fruto do processo de interação entre os campos empírico, teórico e pessoal. Assim, as categorias que estabeleci para análise são as seguintes.

Figura 2 - Categorias de Análise

Espaços de pertencimento	Ótica do gênero	Vivência de violência
A família	“Os guris e as gurias”	A violência social
A escola	O companheiro	O ato infracional
A igreja	A maternidade	“Briga de guria”
Lazer	-	-

4.1 ESPAÇOS DE PERTENCIMENTO

Entendo que as narrativas das jovens retratam vivências cotidianas com identificações a partir de suas dimensões pessoais e sociais. Quando mencionam os aspectos pessoais enfatizam a família, a idade, a personalidade e quando se referem aos aspectos sociais, mencionam a escola, a igreja, e o lazer com amigos. Questões que me fazem visualizá-las em diferentes posições de pertencimento, formadores de laços de lealdade. Tomei este “pertencimento” como um dos aspectos da constituição das suas identidades, baseando-me em Melucci (2001, p. 158), para o qual a identidade coletiva é construída e negociada ao ativar as relações sociais entre diversos atores e implica quadros cognitivos, densas relações e dimensões afetivas e emocionais. É interativa e compartilhada, porque seu processo de construção, manutenção e adaptação têm sempre dois ângulos: de um lado a complexidade interna de um ator com pluralidade de orientações e de outro a sua relação com o meio em que vive, com diversos atores, oportunidades e vínculos. Também as idéias de “posições de sujeito”, descritas por Hall (1999), assim como o “processo relacional entre os sujeitos,

contextualizado no tempo e no espaço social” afirmado por Louro (1997), contribuem com a compreensão tratada na categoria em questão.

Assim, Sílvia se descreve retratando sua personalidade, sua família, além da infância:

Tenho 17 anos. Me lembro que brincava na rua, gostava de correr. Moro com minha mãe, ela que sustenta a família com faxinas e como cabeleireira. Mas eu puxei meu pai, que tem gênio difícil. O que a gente acha que tem que ser, é. Não aceita muito a idéia dos outros. Tive uma infância normal, não sei o que poderia dizer. Meus pais se separaram depois que nasceram todos os meus irmãos (S. 17 anos).

Janaina se identifica pelos espaços sociais que circula, como a escola, a casa e a rua: “*Vou pro colégio todos os dias. Aí venho pra casa, almoço e lá pelas duas e meia eu saio pra rua. Aí eu fico na rua com minhas amigas*” (J. 18 anos).

Carla fala de suas singularidades e lembra sua infância ao referir-se à família e à filha:

Quando eu era pequena era terrível. Era arteira, adorava aprontar. Era debochada. É uma coisa que vem de mim mesmo. Não posso ver uma pessoa meio esquisita que caio na gargalhada. Chega a doer minha barriga de tanto rir, sabe? Vem de mim mesmo, não sei porque. Sou debochada e divertida, pior. Moramos eu, a minha mãe, minha irmã de três anos, meu padrasto e minha filha de nove meses. Ela é terrível. O carrinho dela ta todo estragado. Ela não para. Lembro da minha infância (C. 18 anos).

Observo que a família tem grande ênfase nas retratações das jovens, na construção de identidades. São referidas como lugar de proteção e socialização.

4.1.1 A família

Vejo os grupos familiares, a partir das falas, com organizações alternativas ao padrão social vigente. Comuns entre si, mas diferentes de outras configurações, o que nos fez problematizar a questão. Trata-se de relações parentais em que o chefe da família é a mãe, percebendo-se, com naturalidade, a circulação dos filhos entre os diferentes componentes com laços consangüíneos, configurando uma dinâmica de família extensa. Fonseca (1995, p. 22) alerta sobre a importante postura do pesquisador na desconfiança de receitas fixas e que diante de cada experiência é importante construir novas análises. Assim, retrata que a

construção de modelos alternativos de vida social, entre elas a família, ser um processo presente hoje, que muitas vezes acontece e que foge da lógica previsível da modernidade.

No caso de Kátia observo o movimento do irmão entre a casa da tia e de sua mãe: “*Eu tenho dois irmãos, mas um é criado pela minha tia desde pequeno, porque minha mãe tinha que trabalhar e meu pai tava preso. Minha vó já cuidava de mim, ela não dava conta de mais um. Minha tia mora aqui do lado, aí vejo meu irmão todo dia*” (K. 15 anos).

Para Silvia a responsabilidade pelos filhos e o provimento da casa é das mulheres. Ela reproduz a atitude que vê na mãe e na avó, mulheres de outras gerações:

O pai da Érica (filha da jovem) nunca procura. Ele mora com a mãe dele perto do Carrefour. Ele a registrou, mas não ajuda em nada, nem a vê. Quem me ajuda é minha mãe e minha avó e eu.[...] Claro! As mulheres mesmo é que batalham muito mais para cuidar dos filhos, se preocupam, vão atrás. Não que o meu pai não batalhe, né? Ele é ótimo, mas de repente ele também não vai mais atrás porque minha avó sustenta ele, né? Com certeza eu e meu pai puxamos minha avó. Se ela está aí até hoje, com a idade que tem e sempre ajudando todo mundo (S. 17anos).

No grupo de jovens pesquisado, o sustento da casa é responsabilidade fundamental da mãe. Os padrastos podem contribuir no período em que permanecem na família e os pais, eventualmente. Em momentos de maior crise, há contribuição de avós e tios no sustento da casa.

Quanto às diferentes configurações familiares, Fonseca (1995, p. 38) alude a classe média, ter mais comumente, o modelo de família conjugal, em que os diversos parentes consanguíneos não têm a mesma importância que os filhos do casal:

Crianças, tidas como veículo de um projeto familiar de longo termo, merecedoras de sacrifício imediato, tornam-se os focos da unidade conjugal e usando termos claramente de classe média, pode-se dizer que nessas famílias as pessoas “trabalham” seu relacionamento conjugal e “investem” nos filhos a fim de “construir” uma família (FONSECA, 1995, p. 38).

Vejo, por outro lado, em famílias predominantes no meio popular, presentes modelos em que cada parceiro está envolvido em uma rede consanguínea em que se dão constantes trocas, muitas vezes em detrimento da relação conjugal, demonstrando que os laços-de-sangue têm prevalência sobre relacionamentos contratuais, como o casamento. A autora, em suas pesquisas, constatou que a identidade familiar, longe de ser construída, é formada a partir do nascimento pelos laços consanguíneos e que as crianças são consideradas, não como indivíduos singulares, mas sim como partes integrantes do grupo. (FONSECA, 1995, p. 39). O comentário sobre o pai ilustra a passagem na convivência familiar, diferente da mãe, que é

maior referência de autoridade do adulto. Há autores (ZALUAR, 2004; GIDDENS, 2001; PINTO, 2004) que problematizam a ausência do homem na família e a expectativa social dele responder como provedor em uma sociedade devido as reduzidas chances no mercado de trabalho. A realidade da sociedade pós-industrial, com escassas oportunidades de trabalho, é parte da vivência das jovens entrevistadas. Silvia retrata bem a situação difícil do pai em não conseguir emprego: “[...] *Ele (pai) já trabalhou como cobrador de ônibus. Minha mãe faz faxinas, corta cabelo e outras coisas. Meu pai está desanimado. Acho que com a idade dele ninguém mais quer dar trabalho, por isso ele vive às custas da minha avó*” (S. 17 anos).

As condições socioeconômicas da população trabalhadora, desde o início do século XX, dificultaram a formação da família nuclear enquanto unidade doméstica, grupo básico de lealdades afetivas e socializador principal de crianças. Atualmente, mesmo a possível presença de um marido não garante a sua parte na contribuição econômica da família, pois “[...] como vítima das peripécias do mercado de trabalho, seus poucos ganhos esgotados entre compromissos diversos (consangüíneos e outras mulheres), faz com que o homem não consiga sustentar sua família, morando com ela ou não” (FONSECA, 1995, p. 51).

Assim, as mulheres assumem dupla responsabilidade; a da maternidade e a do sustento material dos filhos.

Estas dinâmicas me remetem a pensar outras questões: a ausência física dos pais não implica, necessariamente, sua ausência simbólica, já que outros parentes da rede familiar podem ocupar este lugar. Por outro lado, nem sempre as diferentes formas de organização dos componentes da família extensa, conseguem responder às variadas demandas juvenis frente às interferências da sociedade complexa, com frágeis indicadores de limites.

Guareschi (2001, p. 113) refere que estudos realizados acerca das relações culturais de gênero no Brasil mostraram que mais da metade dos lares em favelas do Rio de Janeiro são providos por mulheres e que, neste tipo de realidade econômica, são encontradas formas alternativas de lidar com a pobreza para que elas e suas crianças sobrevivam.

No caso de Gabriela, assim como de todas as outras jovens entrevistadas, encontro a situação do chefe da casa ser a mãe. Também é presente a responsabilidade doméstica para as jovens.

[...] quem faz comida é a minha mãe e eu lavo a louça, [...] porque minha mãe trabalha na horta, pra sustentar a gente e nós somos seis pessoas. Ela só recebe pensão do pai de um irmão, porque ele não registrou todos. Só alguns. Nós éramos oito, quatro gurus e quatro gurias. Um guri morreu, numa briga. Ele tinha 21 anos. Ele deixou quatro filhos pequenos (G. 16 anos).

Também Fonseca (1995, p. 22) apresenta a hipótese de uma unidade significativa de organização social na família extensa, que prioriza laços consangüíneos à relação conjugal e que a circulação dos filhos entre parentes faz historicamente parte dessa dinâmica familiar em grupos brasileiros de baixa renda, vinculados a uma cultura popular urbana. Outras posições teóricas, tais como Zaluar (2004, p. 96) e Assis; Constantino (2001, p. 44) trazem críticas à circulação de crianças e jovens pelo seu prejuízo psicológico e de vínculos com a escola e com a mãe.

Encontrei na fala de Janaina postura aproximada à caracterizada pelos autores, quando menciona que, ao terem seus pais se separado, ficou morando com a mãe. Logo, no entanto, elas acabaram se desentendendo e o pai levou Janaína para a casa da avó paterna. No transcorrer desta estadia a jovem se envolveu em brigas na rua, com outras meninas, esteve casada por três meses com um jovem e parou de estudar. Após certo tempo, voltou a morar com a mãe. Na entrevista, Janaina culpa seu pai por tirá-la de casa e colocá-la em um bairro que caracterizou como de marginais e que por este motivo teria se desorganizado tanto.

Entendo necessário pensar as diferenças entre vínculos já fortalecidos entre mãe e filho e a circulação dos últimos como importante. Outra questão é a divisão da responsabilidade pelas filhas entre diferentes adultos, como a parceria com a avó. No caso de vínculos já fortalecidos e a necessidade de mudança de local de moradia, muito comum entre jovens em conflito com a lei, desencadeada em função de atritos entre grupos contrários em sua região de moradia, é preciso pensar junto com o próprio(a) jovem alternativas. Muitas vezes a mudança de endereço por um período específico busca o afastamento temporário da jovem para que ela não se desorganize mais do que já está. Parece-me que o fato do afastamento da mãe não é determinante para consolidar um processo de vida prejudicado, já que, por vezes, a jovem pode estabelecer vínculos mais sólidos e educativos tanto com outra família quanto na de origem.

A reflexão sobre esta organização social não implica em me posicionar por um modelo de família ideal e específico, no entanto requer um desvelamento de posturas que consideram dinâmicas diferentes ou alternativas como desviantes e prejudiciais, sem contextualizá-las (PINTO, 2004, p. 89).

Ao mesmo tempo é preciso refletir sobre como estes modelos, tanto conjugais como consangüíneos, vêm sofrendo interferências das novas formas de convivência e subsistência na sociedade complexa. Temos percebido que a caracterização de uma família universal não seria possível neste momento, assim como a delimitação de suas fronteiras com relação a outras esferas de circulação. Há diferenças e fragilidades nos laços de solidariedade e de

lealdades no mundo atual. “Foi-se à maioria dos pontos firmes e solidamente marcados de orientação que sugeriam uma situação social que era duradoura, mais segura e mais confiável do que o tempo de uma vida individual” (BAUMAM, 2003, p. 47).

Estas questões me remetem a pensar duas diferentes esferas de pertencimento visíveis nas falas das jovens mulheres, ou seja, a casa e a rua. O movimento entre estes dois espaços parece impregnado de receios por parte dos responsáveis e de expectativas por parte das jovens, que mencionam as orientações que recebem sobre a vida, ora como sinal de preocupação, ora como controle exagerado sobre suas vidas.

Silvia conta seus conflitos com seus pais para estar na rua com suas amigas. Os pais enfatizavam a escola: *“Meus pais sempre me diziam para ficar em casa e não ficar direto na rua. Eu não escutei. Se eu tivesse escutado não estaria assim hoje. Minha mãe sempre dizia Silvia vai estudar, Silvia fica em casa. Não fica direto na rua. Eu não escutei. Parei de estudar”* (S. 17 anos).

A origem da esfera pública favorece a democracia e o espaço da discussão, onde as pessoas se relacionam como iguais. O espaço da não igualdade, em contrapartida, é o da casa, que se constitui do necessário e útil, do relacionado à sobrevivência e à reprodução da vida (ARENDDT, 2003, p. 39).

O desaparecimento deste abismo entre a esfera pública e a privada que é necessário transpor diariamente, é fenômeno moderno. Transposto este abismo é que se dá a esfera social, a sociedade, que é a forma em que a subsistência e a dependência entre os homens adquirem importância pública e na qual as atividades que dizem respeito à sobrevivência são admitidas em praça pública. A igualdade moderna pretende eliminar a pluralidade pública e a desigualdade privada. É importante o estudo da instância pública como local da liberdade e da diferença. É onde se traz, aos olhos e ouvidos de todos, o que se pensa e a forma como se age na privacidade (YANNOULAS, 1994, p. 12).

Como já discutido, reconheço hoje novos arranjos familiares, diferentes do modelo clássico, conjugal e de grupo parental. É comum encontrar famílias extensas, em que o chefe da família é a mulher, em que a circulação das crianças e adolescentes é usual e em que o homem não é referência física estável junto aos filhos.

A reflexão sobre como se organiza o espaço privado com estas novas configurações é importante. Tendo em vista a família ter como chefe a mulher, ao assumir a responsabilidade pelo sustento e pela educação dos filhos, a forma é diferente da prevista nos estudos sobre a esfera privada até o momento. Assim, com a irrisória presença do homem, pode-se prever o estabelecimento de novas relações. No entanto, o que percebo é que mesmo a presença física

do homem não sendo estável, a simbólica pode estar presente, pois estas relações se reproduzem entre a mãe e seu companheiro eventual, entre a mãe e os filhos e entre os filhos de diferentes gêneros.

Embora possa problematizar a dificuldade da mulher, em sua tarefa solitária de controle sobre os filhos, também observo a reprodução na família de valores quanto às obrigações históricas dos diferentes gêneros.

Carla expressa suas divergências com a mãe nas questões de sair para a rua e realizar as tarefas domésticas. Diferenças que implicam condicionantes de gênero e de geração:

Estudar, trabalhar, deixar o filho pra mais depois, né? Não posso dizer que minha mãe não avisou. Ela sempre me falava, sempre me falava. Ah, mas eu era triteimosa. [...] Se ela dissesse não vai ali, aí é que eu ia. Ela dizia não vai pra rua! Ela queria que eu parasse mais dentro de casa, sabe? Mas eu acordava de manhã bem cedinho, arrumava toda a casa, bem rapidinho e, rua. Voltava só de noite. E ela ficava preocupada, né? E a minha mãe sempre foi assim, ela queria saber onde eu andava com quem eu andava e tal, tal, tal [...] (C. 18 anos).

O conflito entre a responsável pela família e a jovem demonstra diferenças de representações sobre a casa e a rua. A casa geralmente significando aos adultos o lugar do cuidado dos filhos, o lugar seguro frente à violência social, que requer organização, instituição de valores e regras, com instrumentos de controle. E as jovens que manifestam que é no espaço público que desejam estar para o encontro e o reconhecimento com os pares, com as possibilidades de trocas, desafios e liberdade, já que distantes da vigilância dos adultos. Podendo assim, também se abster dos cuidados com os irmãos ou com as tarefas domésticas.

Jaqueline manifesta a transgressão às regras para o encontro de seus pares, situação desaprovada pela avó: *“Morei um tempo com minha avó. Ela me prendia muito. Eu tinha uns doze ou treze anos. Comecei a me soltar mais quando saí da casa dela. Ela não deixava eu fazer nada, aí eu peguei e comecei a fugir, até pulei janela pra sair”* (J. 18 anos).

Gabriela da mesma forma expressa seus conflitos com a mãe, quanto à delimitação de horários e atividades. Apresenta um diferencial no diálogo após o incidente do ato infracional, nestes conflitos.

Minha mãe falava, né? Quando eu tinha 12 anos. Eu gostava mesmo era de brincar com as minhas amigas, de ficar na rua. De madrugada. O que tinha de melhor era as minhas amigas! Depois que aconteceu aquela história (roubo do celular), quando vê, a minha mãe sentou comigo e me perguntou o que era amiga pra mim. Me disse que as minhas amigas da rua não eram minhas amigas de verdade. Quando vê, eu parei pra pensar. É verdade. Aí eu comecei a ficar mais em casa, né? Ajudar a minha mãe em casa sempre (G. 16 anos).

Em pesquisa sobre a violência e a escola, Zaluar (2004, p. 90) alude a preocupação de pais e alunos com o papel deseducador ou nocivo de ambientes sociais como a rua e a vizinhança, corroborando a imagem da rua como lugar de perigo e do mal, levando em conta a presença de traficantes e ladrões que pressionam os meninos para juntar-se a eles, assim como impressionam ou seduzem as meninas. O fenômeno da violência social está presente no contexto das famílias e da escola conforme as jovens entrevistadas referem. Janaina conta sua história sobre aprender a lidar com ambiente permeado de situações perigosas:

Eu era uma guriazinha de apartamento, nunca tinha saído da casa do meu pai e da minha mãe. Aí o meu pai me larga na casa da minha vó, no meio de uma vila, no meio de um monte de marginal. O que ele queria? Queria que acontecesse o quê? Aí quem me ajudou foi minha mãe que me tirou daquela vida [...]. Foi tudo coisa que aprendi. [...] Aprendi com meus próprios erros, né?

Pude perceber também que nas falas sobre a determinação de estar em casa e o desejo de estar na rua, as jovens geralmente aludem a obrigação com o serviço doméstico como sua responsabilidade, o que me indica serem estes espaços permeados por um tratamento diferenciado daquele dado ao homem. Tratamento que também provoca resistências às tarefas domésticas, ao controle do adulto e à ausência do reconhecimento que têm quando com os pares, na rua.

Ao afirmar que o gênero institui a identidade do sujeito pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a idéia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituindo-o. [...] Nessa perspectiva admite-se que as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são, também, constituintes dos gêneros. Estas práticas e instituições “fabricam” os sujeitos. Busca-se compreender que a justiça, a igreja, as práticas educativas ou de governo, a política, etc são atravessadas pelos gêneros: são “generificados” - produzem-se, ou “engendram-se”, a partir das relações de gênero (LOURO, 1997, p. 25).

Por outro lado vejo novamente a fala de Gabriela sobre o diálogo com a mãe, confirmado também no depoimento de Janaina sobre a possibilidade de uma aproximação maior, com confiança, mesmo que estejam presentes conflitos:

A gente conversa [...] a gente conversa sobre tudo. Eles brincam comigo. A gente fica se arreando uns nos outros, mas tem adolescente que os pais não aceito as coisas, assim, não querem que eles saiam. Eu tenho uma amiga que a mãe dela não deixa ela nem ir até a esquina sozinha. Ela tem 15 anos Aí a mãe dela acha que ela nunca vai fazer nada. Aí ela faz escondido, tá ligado? Ela é uma pessoa em casa e é outra na rua. Quando ela tá em festa [...] Ela sai escondida as vezes [...] No colégio é outra pessoa. Isso aí depende muito da criação que a gente tem, da conversa com a mãe e tal (J. 18 anos).

O que demonstra haverem formas de lidar com processos conflituosos no seio da família com alternativas de convivência.

Assim, considero que a família reproduz e produz diferentes posições de gênero, no zelo diferenciado entre os filhos de diferentes sexos, quando no acesso ao espaço público, ou quando define a responsabilidade sobre as tarefas domésticas.

Vejo o espaço familiar como um dos que contribuem, com experiências significativas, na constituição da identidade. Percebo também que as jovens mulheres vivenciam grupos familiares em modelos alternativos. A mãe costuma ser o chefe da família. Para tanto, conta com a contribuição de outros parentes consangüíneos, possibilitando a experiência dos filhos em outras famílias e em circulação entre as casas. A presença masculina é frágil, podendo muitas vezes ser mais simbólica do que física. Há reprodução e produção dos papéis de gênero nas relações do espaço doméstico, mesmo com a fragilidade da presença masculina. A forma da família extensa se organizar também é acompanhada de relações diversificadas com o espaço público. As jovens buscam estar na rua, referindo o desejo de estar com os iguais e ter tratamento diferenciado. A rua pode proporcionar a troca e o reconhecimento, mas também vivências de violência e transgressão. Percebo assim, entre as esferas públicas e privadas, tratamento em que são reproduzidas as posições da mulher em lugar subalterno, por um lado, e por outro visualizo alternativas a estes lugares, como reação a este tratamento desigual.

4.1.2 A escola

Escuto, na voz das jovens mulheres sobre a vida, a evidência do espaço escolar na composição da rede de relações significativas como constituintes da identidade. A escola como lugar para aprender e conviver com os pares, desde a infância, contribui com o processo de transição para as responsabilidades do mundo adulto, tanto na aquisição do conhecimento quanto na socialização. Por outro lado, uma série de intercorrências pode impedir que estes projetos se legitimem nos processos das jovens mulheres. Há encontros e desencontros entre as jovens e a escola.

Carla manifesta a experiência de afastamento da escola, mas percebe não ser realidade apenas sua esta experiência. Lembra a troca com seus pares, amigas daquele lugar de encontro. Demonstra autocrítica segundo o padrão de comportamento exigido pela instituição.

Refere-se às transgressões coletivas, quando das faltas às aulas. Em sua manifestação, o afastamento escolar aparece como responsabilidade sua, pessoal.

Quando eu entrei no colégio eu era calma, não era agitada. Estudei bem, não fazia bagunça. Fui da 2ª até a 5ª sem rodar, até que comecei a matar aula, ai [...]. Mas tem aquela fase, né? Quando minhas amigas me chamavam: vamos matar aula, vamos matar aula [...]. Então vamos. (rindo) Ainda me encontro com as amigas do colégio. Algumas estão casadas, outras com filhos, mas tem gente estudando. Mas entre 10, umas 3 ou 4 conseguiram [...]. fazer alguma coisa pela vida.. seguir estudando ou conseguindo trabalho, deixando o filho pra depois, né? A gente até se via na vila, mas era mais na escola que a gente era turma (C. 18 anos).

Silvia discorre sobre a escola como espaço de recreação e a preocupação com o juízo das professoras a seu respeito, o que demonstra haver expectativa da escola na forma de ser o comportamento de menina.

Somos quatro irmãos, eu sou a terceira. Me lembro que brincava na rua, gostava de correr, às vezes ia para o pátio do colégio. Tive uma infância normal [...] Quando entrei para o colégio, no início era danada, depois fui me acalmando. Acho que as professoras não tinham nada para reclamar de mim (S. 17 anos).

Ao tratar sobre as capacidades de conhecimento e as dificuldades de aprendizagens, Carla compara os meninos com as meninas: “*Acho que os guris têm mais facilidade que as gurias na escola. Acho que eles são mais inteligentes. Mas ainda bem que eu não tive um filho homem. Ainda bem que tenho menina. Bah guria! É a maior dor de cabeça criar guri. Tá louco [...]* (J. 18 anos).

Observo que esta idéia de maior facilidade dos meninos em aprender reflete o modelo cultural dominante, em que o homem é valorizado pela sua força e inteligência e a mulher pela sensibilidade. Os dados levantados em pesquisas demonstram, no entanto, que as meninas avançam e persistem mais na escola. No Programa, entre as 75 jovens mulheres pesquisadas, predomina a escolaridade entre 5ª e 8ª série. Não levantei os números referentes ao sucesso masculino na escola, mas a prática tem demonstrado diferença significativa entre o avanço e a permanência escolar ser maior no grupo de mulheres que no de homens. Estes dados também são encontrados em outras pesquisas realizadas (CRAIDY, 2005; MADEIRA, 1997; ZALUAR, 2004; ABRAMOWICZ, 1995).

Sobre o fenômeno de maior escolarização das mulheres, Madeira (1997, p. 88), em seus estudos, detecta que na concepção das professoras, aprender é não errar, isto é, não desobedecer, negligenciar, desafiar, ser indisciplinado, uma vez que aprender é seguir o

modelo, copiar, repetir, calar e sentar. Relaciona estas questões ao motivo pelos quais os meninos são afastados com mais frequência de nosso sistema escolar, o que não exclui o afastamento de meninas com comportamento semelhante.

Desta forma, o comportamento das jovens estaria mais dentro da expectativa da escola, que o dos meninos, o que lhe proporcionaria maior facilidade no avanço e permanência na escola. Este elemento foi citado por Assis e Constantino (2001, p. 44), quando analisam fatores da pouca incidência da mulher no mundo do crime. As autoras citam que a escola contribui com outras instituições do espaço público, no controle social à mulher para que responda a um modelo de comportamento que possa lhe interessar. Este comportamento a afastaria de transgressões.

Por outro lado, encontrei em Zaluar (2004, p. 86) outras reflexões importantes sobre o controle presente na escola. Em suas pesquisas, constatou que, principalmente as meninas, enfatizam a seriedade na vida escolar, bem como a aquisição de hábitos sociais, o respeito à autoridade e à demanda de ordem, interpretados pelos diversos estudos como valorização ao controle externo ou do adulto. A autora, porém, não considera este aspecto apenas instrumento possível da reprodução de relações de dominação entre os gêneros, mas, à necessidade de maior proteção, tendo em conta a configuração da violência na sociedade complexa. Menciona o valor ao controle externo, nas manifestações das meninas, como uma manifestação da necessidade de maior cuidado frente aos frágeis limites que a sociedade complexa configura nos diversos espaços de pertencimento.

[...] controle que supera a própria internalização de hábitos e atitudes, fundamentais à convivência social, o que deve ser compreendido considerando as inúmeras referências à ausência do pai e da necessidade da mãe ter que trabalhar e se ausentar e não ter tempo para ajudar nos estudos, nem para olhar os filhos, que ficam sozinhos. Além da vigilância no sentido de controle repressivo, vigiar tem o sentido positivo de ter cuidado, tomar conta para evitar que algo de mal aconteça, o que, de fato, a criança, como ser ainda indefeso, mais do que ninguém necessita, especialmente em tempos de crise e de violência explícita. Vigiar vem de vigília, que significa também cuidar, e não é de surpreender que mais meninas do que meninos pensem assim, pois elas não só vão suceder as mães nessa tarefa familiar, como também são mais frequentemente as vítimas de abusos (ZALUAR, 2004, p. 87).

Entendo a preocupação das jovens mulheres que pesquisei próxima das preocupações encontradas por Zaluar e coerente com a necessidade de refletir a gestão das escolas a partir de princípios da democracia e da solidariedade. A contemporaneidade tem proporcionado novas vivências de liberação intensiva que, associadas ao individualismo da sociedade de consumo, assim como ao excesso de possibilidades oferecidas pelo mercado e, por outro lado,

sem o devido valor a possibilidades de vivências democráticas, fragilizam o potencial solidário das relações humanas. Logo, é necessário pensar formas alternativas de gestão na escola, não apenas com regras, mas com participação em suas formulações e definição de coordenadores para este processo, considerando que estas vivências constituirão referências na construção de individualidades.

Constato que as jovens indicam a necessidade da escola para melhores oportunidades no mundo do trabalho, como instrumento para alcançar seus objetivos. Na atualidade, no entanto, este instrumento não se apresenta priorizado pelas jovens, já que o sustento, o cuidado do filho ou a contribuição com a família determinam as necessidades imediatas, impedindo projetos alternativos para o futuro com o recurso da escolarização. A sociedade complexa apresenta uma série de desafios à escola diante das demandas da juventude.

Na contemporaneidade, a maneira pela qual a juventude constrói sua experiência é mais fragmentada, pois além de pertencer a uma pluralidade de redes e de grupos afasta-se dessas diferentes formas de participação mais rápida e frequentemente que no passado e a quantidade de tempo que investe em cada uma dessas formas é reduzida. “As mudanças e pluralidade de participações contribuem para debilitar os pontos de referência sobre os quais suas biografias contínuas eram tradicionalmente construídas” (MELUCCI, 1997, p. 10).

Simone refere o afastamento da escola como responsabilidade sua, e retoma a necessidade da escola pela sua importância como instrumento junto ao mercado de trabalho:

A maioria das minhas amigas continua estudando, algumas estão trabalhando e eu sou a única que estou aqui com filha e sem estudar nem trabalhar. Se eu estivesse na escola podia até já pensar em trabalho. Hoje até para trabalhar com lixo precisa ter o primeiro grau. Para trabalhar melhor precisa o segundo e talvez até a faculdade. Eu poderia fazer (S. 17 anos).

Retrata também a responsabilidade com a filha, como um projeto mais urgente que o de estudar: “Um primo meu fez o curso de informática e está trabalhando com isto hoje. Fez lá embaixo, mas eu não posso fazer agora, por causa da Érica. Quando ela estiver maior eu quero voltar a estudar, fazer curso e preciso trabalhar para nos sustentar” (S. 17 anos).

Daniele, que apenas alfabetizou-se, já não conta com a possibilidade de estudar. Seu projeto é trabalhar para o sustento de seus filhos:

Quando eu fico mais feliz é quando o pai do meu filho vem do semi aberto e o que eu queria mesmo era arrumar um emprego pra mim. Eu deixo meu nenê com minha mãe. Podia ser de qualquer coisa, até de varredora de rua. O nenê já ta comendo sopinha, caldinho de feijão com batata. Eu queria trabalhar (D. 18 anos).

Vejo, no entanto, que nenhuma destas jovens que percebem a instituição escolar como instrumento de acesso ao mercado de trabalho, afastou-se dela em função de uma oportunidade de trabalho. Suas histórias revelam o afastamento deste espaço por outros motivos e, após algum tempo, é que se dão conta de que poderiam ter melhores chances, se tivessem permanecido na escola.

Madeira (1997, p. 93), em investigação com jovens do meio popular, analisou o afastamento da escola e refere o fenômeno como bastante complexo, pois não permite que se responsabilize apenas a condição de pobreza ou da necessidade do trabalho para o abandono da escola. Há constatação de que a maioria dos jovens afastados também não está trabalhando, o que indica não ser este o fator determinante ou único para o fenômeno do abandono escolar. A autora alerta para a diferença entre a necessidade do trabalho, o desejo e a disponibilidade ou oportunidade para o jovem no mercado de trabalho. A pesquisa salienta ainda que não é só o trabalho que afasta o jovem da escola, mas a instituição, ao expulsá-lo, colabora para colocá-lo antecipadamente no mercado de trabalho, se menino, ou em trabalho doméstico, se menina.

No grupo entrevistado na pesquisa, percebi reincidência na experiência de reprovação na primeira série, assim como o afastamento do espaço escolar pela sensação de fracasso, conseqüência da série de reprovações vividas. A relação da escola com o mundo do trabalho precisa ser repensada, mas neste momento, ela não deve ser a única justificativa em si para o afastamento do ambiente escolar. Entendi, nas manifestações do grupo, a referência da reprovação como desencadeadora de um desestímulo à continuidade dos estudos e à aprovação como estímulo, tendo em conta conquistas que propiciam melhor auto-estima e novos projetos.

Juliana menciona sua vivência de várias reprovações e o desânimo provocado:

Na escola, quando pequena, todas as séries que estudei de manhã não gostei. Eu rodei porque não conseguia acordar cedo. Eu rodei na 4ª, rodei na 5ª e na 7ª, aí eu passei para a noite. Fiz a EJA, aí não consegui passar, aí eu parei, fiquei grávida e parei de estudar. Lembro que eu tinha dificuldade em matemática, gostava de português, de ciências e inglês, mas os professores eram muito chatos. Eu não conseguia ficar dentro da sala de aula, ainda mais quando era de noite. Eu não gosto de estudar (J. 17 anos).

Janaína anuncia o processo de fracasso, seguido da conquista do ingresso no ensino médio e o prazer da freqüência a um colégio com visibilidade como lugar de encontro com novas amizades.

Fiquei meio ano sem estudar. Ano passado voltei e como eu passei para a 2º eu continuei este ano. Antes do colégio Gabriela Mistral eu estudei no colégio Ibá, lá na CEFER. Foi lá que parei. Agora to curtindo porque o Julinho é um dos maiores colégios, né? E vem gente de tudo quanto é lugar. Tem várias coisas no colégio que eu gosto. Fiz muitas amizades (J. 18 anos).

Além do estímulo da aprovação na escola, vejo que outro aspecto favorável a conquistas no espaço escolar, relatado por Janaína e outras jovens, é a oportunidade para trocas e encontro com amigos. A relação entre iguais demonstra potencial socioeducativo para o avanço na compreensão das diferentes áreas de saber.

Kátia retrata seus fracassos e o fator que impulsionou o desejo pelo avanço às séries posteriores, através do avanço de seus colegas e o prejuízo que sentiu afastando-se deles quando reprovou. Da mesma forma posso entender que a postura do professor em evidenciar o progresso da jovem se coloca como reconhecimento de suas capacidades, contribuindo com seu processo.

Eu nunca dei bola mesmo pro colégio. Sempre fui bagunceira, sempre fui da bagunça. Mas uns dois anos atrás eu comecei mesmo a mudar um pouco e pá. Eu sempre estudei de manhã, daí, na terceira série todo mundo da minha turma, meus parceiros, passaram de ano, só que eu continuei na bagunça, sabe? Daí eu não passei. Eu era muito de faltar e quando eu ia pro colégio era pra não fazer nada. Aí, tá, daí rodei, daí fui pra “de tarde”. Os meus amigos ficaram de manhã. Daí, bah, não era [...]. Eu não queria ficar pra trás, né? Daí comecei a estudar. Daí comecei a prestar atenção. Daí quando vê eu passei pra quarta e quando vê, na quarta série também eu pensei, bah vou passar pra quinta. Daí fui, daí os professor me disseram: ‘Bah, mas tu mudou, hein?’ Ficaram me elogiando [...]. (K. 15 anos).

As jovens colocam enormes expectativas na vida em grupo, nos parceiros. Uma de suas maiores alegrias é possibilitada na vivência entre jovens e seus mundos como uma descoberta de si mesmo, espelhando-se no outro.

Carla refere, em um momento de sua vida escolar, o grupo de iguais como um incentivo a mais para permanecer na escola, bem como o bom acolhimento daquele novo espaço como determinante para permanecer em um lugar que, para ela era estranho inicialmente:

Em Tramandaí eu morei um ano. No ano passado, eu cheguei lá e era que nem bicho do mato. Fiquei toda envergonhada. Estudei sim. Era bem legal. Com o tempo eu fiz amizades e me entrosei e aí que não parei de estudar no meio do ano, fui até o fim (C. 18 anos).

Em outro momento da entrevista assume que, por vezes, o desejo de estar com seus pares, associado à vontade de viver o presente, supera os estímulos proporcionados para permanecer na escola.

[...] Com as professoras era tudo legal. Eu não tinha problema. Sinceramente eu não passava não era por ser burra e tal, era por matar aula mesmo. Eu ia pro colégio e às vezes ficava o dia todo em frente do colégio, mas não entrava. Me dava uma coisa no peito. Eu ficava lá. Fazendo nada, conversando, brincando, rindo [...] com as colegas da escola e os colegas também. Às vezes a gente ia lá na Chácara comer goiaba, bergamota de uma tia. Íamos em turma. Ela deixava, ela não sabia que a gente tava matando aula (C. 18 anos).

A afetividade da professora é enfatizada pelas jovens ao valorizar seus potenciais, a confiança em suas capacidades, e ao fortalecer um vínculo que contribui para a permanência no espaço escolar. O professor tem papel importante no desenvolvimento do aluno, na medida em que tem confiança de que seu ensinamento proporciona satisfação aos alunos na busca da compreensão dos conteúdos. Para Snyders (1993, p. 85), “a alegria de descobrir com o professor que também descobre, que busca, explora, tenta, tateia com eles e, talvez um pouco graças a eles, traz vivacidade, imprevistos, que são contrários à rotina”.

Kátia conta, que em certo período de sua vivência como aluna, foi significativa a postura de uma professora que confiou publicamente em sua capacidade.

Eu cheguei a conversar com uma professora minha do Onofre. Ela foi tri legal. Ela disse que comentaram na sala de reuniões que a Kátia não ia durar muito neste ano e que era pra eu mostrar o contrário pra eles. Eu achei legal da parte dela e só de raiva eu disse que ia chegar até o final do ano, só pra dar nos dedos deles. Só que daí, né, eu rodei, né. Aí eu mesmo resolvi sair (K. 15 anos).

Silvia refere a consideração das professoras ao fazerem uma visita a sua casa, após ganhar o bebê, e demonstrarem preocupação de que não desistisse de estudar. Demonstra que se sentia querida e valorizada por elas.

“Eu não era bagunceira. Só conversadeira. Os professores gostavam de mim. Até vieram me visitar para que eu voltasse os estudos. Tem algumas que querem saber demais da vida da gente, aí é chato, mas algumas são legais” (S. 17 anos).

Gabriela alude a prática esportiva realizada, inclusive fora da escola, como resultado do incentivo desencadeado dentro da escola, pelo professor de educação física. Entendo estas vivências escolares das jovens representando satisfação com o espaço do saber, através do afeto.

Também da professora de física eu gostava. A gente jogava vôlei, futebol [...]. Eu gostava mesmo era de futebol. Eu gosto, eu jogo de vez em quando com minhas amigas. Tenho um time. Era o professor do colégio que treinava a gente, mas agora eu saí, daí [...] mas às vezes eu jogo (G. 17 anos).

Por outro lado, vejo uma descrição muito comum de menor valia ao potencial das próprias jovens. Kátia tem 15 anos. Tem baixa estatura. Costuma rir muito enquanto fala. Tem um jeito “maroto” de falar. Suas roupas fogem ao padrão “bem arrumado” das meninas. Costuma usar camisetas e bermudas largas, com boné e o cabelo amarrado. A jovem representa bem um sentimento negativo da escola, mas remete a si a responsabilidade de não conseguir sucesso neste lugar, assim como manifesta outras formas de obter reconhecimento, através de uma visibilidade desviante: *“Eu não aprendi a ler e escrever na primeira. Aí eu rodei. Na segunda vez que fiz a primeira série eu passei, mas não sabia ler. Foi na segunda que eu aprendi mesmo. Eu nunca dei bola mesmo pro colégio. Sempre fui bagunceira, sempre fui da bagunça”* (K. 15 anos).

Nos estudos sobre a evasão e a repetência escolar, Zaluar (2004, p. 70) argumenta:

A culpabilização dos alunos pobres, decorrente da ausência de crítica à escola, no que se refere à qualidade do ensino, é o aspecto mais perverso do atual sistema escolar, na medida em que contribui para diminuir a auto-estima e criar uma auto-imagem negativa entre aqueles alunos.

A autora relaciona esta imagem negativa a uma das características dos jovens que acabam se envolvendo no mundo do crime, na busca de reconhecimento e mudança de sua imagem.

Assis e Constantino (2001, p. 44) também mencionam a característica do afastamento escolar entre as vivências das jovens entrevistadas no Rio de Janeiro, em privação de liberdade.

Penso que é importante pensar a afetividade no processo de aprendizagem. O caráter relacional na escola está sendo mostrado pelas jovens como de grande valor, na sua formação como pessoa, nas suas singularidades. Não vejo que se possa limitar na escola a relação afetiva como o único aspecto positivo, nem procurá-la como único prazer neste espaço. Mas este contribui fundamentalmente na relação do aluno com sua capacidade, seu potencial para crescer e aprender e com o próprio sentido do conhecimento.

Snyders (1993, p. 90) refere:

Na verdade, somente na medida em que os alunos não esperam encontrar na escola a alegria dos conteúdos culturais, e em que desacreditam da cultura como algo capaz de lhes proporcionar alegria, é que toda a sua expectativa é monopolizada pela relação [...] Mais profundamente, o relacional é um componente do progresso cultural, do progresso total do aluno: viver em companhia de, em amizade com, às vezes quase em amor por um homem de cultura que tem por tarefa ajudá-lo a ter acesso a essa cultura.

Entendo que o autor enfatiza a importância que também os jovens designam à relação afetiva com os pares, e com os professores. Ao analisar a falas das jovens; quanto à confiança transmitida pelo professor a Kátia; ou ainda na aprendizagem significativa para Gabriela através das aulas de educação física; e na preocupação dos professores com Silvia, percebo que o aspecto relacional e afetivo na escola pode contribuir com a permanência e o sucesso naquele lugar. Estas são questões que interferem no processo de identidade. O autor diz que para o aluno, o conhecimento é trazido pelo afetivo: ele aprende realmente bem o que o cativa e menciona que “a escola é um lugar privilegiado para operar a conciliação necessária entre o intelectual e o afetivo” (SNYDERS, 1993, p. 92).

Abramowicz (1995, p. 51), em pesquisa sobre a menina repetente, contribui com considerações a respeito do fracasso escolar e a condição de gênero. A autora alude à pouca fala, à pouca rebeldia, à repetência de série e ao fracasso escolar como indutores do trabalho doméstico, do qual algumas mulheres procuram se libertar. A escola não apenas reproduz uma realidade social, mas atualiza os padrões de comportamento e atribui à menina repetente uma função doméstica. Diz que no imaginário social, a repetência no menino é aceita como natural, “coisa de moleque” ou “da idade”, rebeldia. Por outro lado, a repetência da menina é remetida à ignorância, isto é, à incapacidade natural da jovem. A autora relaciona esta postura da escola como uma maneira de dizer que não existe para ela lugar no mundo do saber, restando-lhe o lugar do não saber: o trabalho doméstico.

A postura rebelde da jovem Kátia, mencionada anteriormente, revela uma reação ao limite estreito da estereotipia do que é ser menina ou menino para a escola, de descumprimento do padrão social ao se apresentar com os cabelos penteados, sem uso de boné, de vestir-se como menina, com os cadernos limpos, etc. Segundo a autora, são exigências escolares não só para se constituir aluno, mas para a “disciplinarização” do corpo e do sexo (ABRAMOVICZ, 1995, p. 54).

A avaliação, procedimento educativo, que é parte do planejamento institucional, existe, em meu entender, para contribuir com o processo de aprendizagem, oferecendo ao aluno e ao professor melhor visão sobre avanços e necessidades não atendidas, tanto na

construção do conhecimento das diversas áreas do saber, quanto no desenvolvimento social e afetivo na vivência coletiva, na definição de regras e valores. O que é anunciado pela jovem, no entanto, é uma avaliação com caráter quantitativo que retrata o resultado do instrumento utilizado e não o processo de conhecimento e convivência social da aluna:

Em Tramandaí eu morei um ano [...]. Cheguei no meio do ano [...]. Não parei de estudar, fui até o fim [...], mas daí a professora de português queria me rodar por causa de dois pontos, eu ia ficar na 5ª só por causa desta matéria. Comecei a me humilhar pra ela deixar eu fazer a prova de novo, mas ela não quis, sabe? Eu fiquei P. da cara. Bah fiquei muito chateada e desisti. Eu tava passada em todas as matérias (C. 18 anos).

Carla denuncia, que a escola não tinha preocupação com possíveis conquistas suas, pois após um ano de envolvimento com os estudos, com percalços de transferência de escola e de moradia, seus investimentos mereceriam reconhecimento. Parece-me que também o espaço escolar não está preocupado com uma estima positiva, mesmo que esta negação provoque a exclusão do ambiente educativo.

Penso que vale refletir sobre a evidência do espaço escolar na composição da rede de relações significativas, constituintes da identidade, através das falas das jovens. A escola como lugar para aprender e conviver com os pares, desde a infância, deveria contribuir na aquisição do conhecimento e socialização. Mas, o transcorrer dos anos com sucessivas reprovações, dificuldades de se incluir nas formas de organização deste espaço, de se sentir parte e de formular projetos positivos em torno do mundo pessoal e do trabalho, desencadeiam a exclusão da maioria destas jovens do sistema escolar, mesmo com a evidente ampliação no sistema de ensino.

Verifiquei que há diferenças de gênero quanto à permanência no espaço educativo. Esta permanência, no entanto não garante que os projetos das jovens se efetivem no espaço escolar, decorrendo um desencontro entre os dois. As jovens evidenciam importância à esfera relacional na escola, na valorização ao grupo, às trocas e estímulos para avanços na aprendizagem. Estas relações não são suficientes para a permanência na Instituição, pois precisam estar associadas à alegria dos conteúdos culturais e a abertura a novas formas de se colocarem no mundo. Ao mesmo tempo em que há referência ao valor dado a alguns professores, pela confiança depositada na aluna, pelo seu potencial intelectual, anunciados por elas como importante, este valor não é manifestado pela totalidade da escola. Percebo que há um acúmulo de procedimentos que desestimula e interfere na construção de uma melhor auto-estima e investimento próprio, para a permanência no espaço de saber, o que evidencia a

necessidade de superar a oposição entre os potenciais intelectual e afetivo na escola e problematizar o convívio com as diferenças.

Entendo que há necessidade de ressignificar a gestão do ensino, de maneira que a escola possa proporcionar vivências coletivas, do exercício democrático, participativo e responsável, com estabelecimento de regras, em oposição àquela individualista e discriminadora que fragiliza a convivência solidária e permeia a sociedade complexa. Neste sentido o papel do adulto é fundamental como organizador do espaço educativo. As jovens anunciam premência na garantia do direito legítimo do lugar da mulher no mundo do saber e da reflexão sobre o padrão de comportamento que acaba por encaminhá-la ao lugar estritamente doméstico.

Vejo a escola compondo a rede de relações que interfere nas individualidades das jovens e a formação e transformação de suas identidades através deste sistema cultural permeado de padronizações.

4.1.3 A Igreja

A Igreja, lugar da religiosidade, é mencionada por todas as jovens entrevistadas, assim como a família e a escola, mesmo que não com tanta ênfase. Apresenta-se como outro espaço de pertencimento que contribui com suas individualidades. É referido como diferente dos outros que vivenciam. Na igreja, segundo as jovens, são possibilitadas a transcendência, explicações para a vida, formas diferentes de organização, a crença em mudanças ou simplesmente lugar de trocas sociais e que lhes transmitem maior tranquilidade para lidar com as dificuldades da vida.

Giddens (2005, p. 437) problematiza a temática da religião. Refere que a sociologia tem estudado o assunto através de dois prismas. Um grupo de estudiosos, com posicionamento mais tradicional compreende que a vida religiosa estaria sofrendo uma tendência a perder seu espaço e importância na vida moderna, tendo em vista o controle e a explicação do mundo social se dar pelo desenvolvimento da tecnologia e da ciência. Porém, outra tendência defende que a religião não estaria se fragilizando, mas vivendo novas e desconhecidas formas.

Juliana manifesta a circulação pelos lugares e sua busca pela transcendência, como uma forma de amenizar suas angústias, além de ser lugar de encontro com seus pares.

Já fui a uma sessão de umbanda. Fiquei um tempo indo e depois parei. Depois fui a um centro espírita. Agora não vou a lugar nenhum. No centro espírita eu ia com a mãe de uma amiga minha e na Umbanda com outras amigas. No centro espírita é legal, porque a gente toma passe, a gente se sente mais calma. É bom ouvir eles falando e a gente aprende algumas coisas quando eles falam do outro lado e na umbanda eu gostava porque era festa, tinha música, a gente dançava, a gente bebia. Eu gosto de falar com os orixás. Oxum é minha mãe e Oxalá é meu pai (J.17 anos).

Vejo como interessante a ênfase de Silvia sobre a organização do lugar religioso, suas regras e controle. Menciona que é preciso pensar, que é preciso escutar o outro, como qualidades daquele lugar. Diz que é uma experiência diferente das que tem na escola ou em sua casa.

Eu era da Igreja Deus é amor. Fiz parte do coral da igreja. Acho que é um lugar diferente da casa da gente. Sabe quando não pode falar tudo que dá na telha? Tem que pensar antes. Tem que respeitar os outros, escutar. Falar baixo. Na igreja é assim. Na casa da gente é diferente, se tu está com raiva, sai xingando, né? Falando alto. Na escola também é diferente da casa da gente, mas tem muito aluno que ta indo pra cima das professoras (S. 17 anos).

Daniele confirma a organização com regras, diferentes de outros lugares que conhece, como mencionado por Simone.

“Na igreja a gente fica em silêncio. Conversa com Deus e escuta a palavra. Em casa é diferente. Tu fica mais normal. Na escola é que nem na igreja, mas nem todo mundo é assim, alguns ficam normal na escola, outros não escutam a professora” (D. 18 anos).

Faz-me pensar as problematizações de Zaluar (2004, p. 87) a respeito do sentido do controle social contribuindo para hábitos e atitudes mais solidários e a vigília com sentido de cuidado e proteção em tempos de crise e violência explícita, mencionado na escola pelas meninas, em sua pesquisa. Parece haver uma ênfase na necessidade de estar com os iguais, mas de uma forma mais organizada, mais definida quanto a seus limites.

Entendo a circulação das jovens pelas diversas igrejas e o retorno à religião, como reforço das moralidades e como saídas encontradas em um tempo de falta de expectativas, esperança e muita aflição. Para Gabriela, a igreja está associada a valores que a sociedade estabelece como corretos e referenciais. O poder da igreja estaria na crença das pessoas de que as mudanças desejadas seriam atendidas. Para a jovem, estando na igreja as pessoas se livrariam de pecados:

Eu já fui em várias igrejas. Já fui na paróquia e nessas universal. Na umbanda eu nunca fui. Diz que tem muita desgraça. Ficam falando de diabo. É muita gritaria. Eu gosto mais da católica. As pessoa vão na igreja porque eles tem pecado. Daí, quando vê, elas vão na igreja e acaba aquilo (G. 15 anos).

Para Daniela a freqüência à igreja pela tia e sua crença em Deus possibilitaria a cura do filho doente:

Quando eu tava grávida do outro filho eu fiquei usando “lóló” direto e aí ele nasceu com problema. Ele não anda, não fala. Ele tá com 4 anos e é criado pela bisavó dele. Ele está bem grande já. Ele é bem magrinho. Ela não quer levar ele pra ACD porque ela tem fé em Deus. Ele já curou várias pessoas e vai curar ele (D. 18 anos).

A jovem acredita que o irmão já teria sido curado por Deus, quanto a ser portador do vírus HIV:

Eu tenho dois irmãos por parte de pai. Um deles andava na rua comigo cheirando “lóló”. Aí ele entrou pra igreja. Ele tava com AIDS. Aí Deus curou ele. Ele vai casar agora. Foi a tia do pai do meu filho que passou a doença pra ele, mas ela tem ainda, porque ela vai na igreja, mas não vai direitinho. Parece que ela não tá perseverando [...]. Não sei explicar direito [...] (D. 18 anos).

Percebo que ao mesmo tempo em que há referência de Silvia e Daniela sobre as delimitações mais claras na organização da instituição religiosa, Daniela e Gabriela acrescentam a este lugar um poder irreal na resolução de problemas, que deveriam estar sendo tratados pela ciência e tecnologia através das políticas públicas. Daniela, com um filho com má formação genética, que necessitaria de fisioterapia, deveria estar sendo orientada e acompanhada por uma equipe de profissionais da saúde pública. Bem como seu irmão e a tia, portadores do HIV.

Zaluar (2004) analisa os diferentes movimentos religiosos, presentes nos meios populares no Rio de Janeiro. Argumenta que o “modelo religioso da sociabilidade restrita e da pregação, por parte dos evangélicos, e da comunidade local, do trabalho coletivo e da liderança autoritária, por parte dos católicos, toma conta da vida social e tem impacto nas idéias políticas dos pobres”.

Analisa a tendência, na sociedade complexa, da falta de perspectivas quanto ao mercado de trabalho e da violência social, como incentivos ao retorno à vida doméstica e às preocupações individuais e privadas, limitando, desta forma, a atividade política, seus horizontes e a vida social. A limitação da vida política empobrece simbolicamente o meio popular, antes caracterizado por trocas intensas com outras localidades e entre a cultura popular e a erudita.

Além do aspecto místico vivido por Gabriela e Daniele, do aspecto organizativo, por Silvia, Carla e Janaína apresentam uma postura mais resistente à igreja, com posicionamento

crítico às questões de seu funcionamento e dominação. Carla manifesta sentir-se reprimida pela obrigatoriedade de freqüentar o espaço de rituais pré-estabelecidos, provavelmente em função dos sermões moralistas que vão de encontro as suas formas de pensar e agir:

Minha mãe até vai de vez em quando na igreja. Mas não gosto que os outros fiquem me empurrando, só gosto de ir quando tô a fim. Já fui na Quadrangular, na Evangélica, só não gosto de ir na Católica. Fiz a catequese na Católica, mas nunca gostei da Católica. Era obrigada a ir todo o domingo. As missas demoram um tempão. Me sinto mal, sinto uma pressão em cima de mim (C. 18 anos).

Janaína critica o caráter mercenário da igreja:

Já fui uma vez na igreja do meu pai, mas eu não gostei. Sei lá. É ruim. Eu não gostei. Nunca gostei de ir na igreja. Sei lá. Eles só fazem é te pedir dinheiro e eu fui uma vez só. Tudo que eles fazem é isso. Reza e depois de quinze minutos, meia hora, já saem te pedindo dinheiro (J. 18 anos).

Para Melucci (2001, p. 85), um elemento de muitos movimentos é a presença de uma “utopia regressiva” de conteúdo, direto ou indiretamente, religioso. Trata-se de uma postura ou crença que não se vale do ritual das igrejas, mas está mais próxima da busca de uma “transcendência” da ordem social do que de uma prática litúrgica. Aponta o conteúdo religioso percorrendo dois caminhos: no primeiro transformando-se em uma forma cultural de resistência à racionalidade instrumental do aparato dominante; no segundo, o aspecto regressivo do conteúdo religioso induz a que os movimentos sociais sejam mais facilmente submetidos à manipulação do poder, dissolvendo a contestação no individualismo ou no mito.

Vejo nas manifestações das jovens, o espaço religioso acompanhado de uma prática de circulação, coerente com um momento da vida em que projetam e experimentam situações, pelo caráter de transição da juventude e de constituição de redes de relações.

As igrejas propõem novas formas de se organizar, frente ao desenvolvimento da tecnologia e o receio da preponderância da racionalidade instrumental da modernidade. Dentre estas novas formas, percebo nos depoimentos, um lugar onde as pessoas possam se fortalecer diante das dificuldades enfrentadas no cotidiano. Dificuldades estas não respondidas pelas políticas públicas.

Para Baumam (2005, p. 78):

É também um terror mais profundo - o de desamparo, diante do qual a incerteza não passa de um fator que contribui para causá-lo. O desamparo se torna evidente quando a vida mortal, risivelmente breve, é medida em relação à *eternidade* - e ao minúsculo espaço ocupado pela humanidade em relação à *infinitude* - do universo. *O sagrado é, podemos dizer, um reflexo dessa experiência de desamparo.* O sagrado é o que transcende os nossos poderes de compreensão, comunicação e ação.

Outro aspecto que me chama a atenção é o valor dado às regras nestes espaços. Talvez sinalizando a necessidade de maior proteção, frente às fragilidades dos limites da sociedade contemporânea, assim como a convivência humana entre as pessoas. Parece-me preocupante o uso de determinadas igrejas sobre expectativas das jovens quanto à resolução de seus problemas. Problemas de ordem técnica e responsabilidade do Estado na garantia do direito do cidadão, demonstrando poder de manipulação das pessoas como objetos.

Finalmente, a participação neste espaço também propicia a reflexão deste lugar, pelos padrões de comportamento difundidos. Entendo que o caráter de dominação presente na prática religiosa das jovens está acompanhado de uma tendência atual de individualizar a resolução dos problemas, fragilizando as organizações políticas coletivas.

Por outro lado, é importante perceber a manifestação quanto ao valor à delimitação das regras, a possibilidade de trocas com pares, de apoio e uma forma de amenizar o sofrimento, diante da necessidade de reverter a falta de expectativas, a falta de esperança e aflição.

4.1.4 Lazer

Percebo o tempo de lazer como o tempo livre, em que a jovem define o que tem desejo de fazer, o que lhe dá prazer. É uma atividade sem compromisso ou obrigação com regras específicas. Em suas manifestações, o lugar do lazer é aquele onde estão as parceiras, as amigas e amigos. É parte do espaço público, em que as interações entre as próprias jovens têm importância evidente e constitui o momento de trocas e reconhecimento. Onde há ausência do controle do adulto. As justificativas sobre a importância neste espaço público remetem ao desejo de estar em atividades diversas com seus pares.

O momento do lazer precisa ser analisado justamente porque nos faz aprender qual é a procura primeira das jovens. É a de estar em grupo, se ver no outro, ser visto no encontro de afinidades e diferenças, se ajudar e se proteger. Por outro lado, as novas formas de relações

diante das complexidades sociais, podem comprometer este momento com valores de individualismo e necessidades de diferenciação.

Kátia tem um grupo. Uma “galera”. São todas meninas e estudavam na mesma escola quando se conheceram. São unidas, vão a festas, jogam bola juntas. Entre si chamam-se “as tiranas”, Daniele e Janaína também referem este apego ao grupo de amigas, mas enfatizam a alegria nos momentos de lazer.

Não é só eu que tomo iniciativa no meu grupo. A gente toma iniciativa todo mundo. Um ajudava o outro. Um dizia pra outra ‘Ah, eu vou fazer isso’ e as outras ‘Ta, então vamos junto lá’. Como grupo. Nós tínhamos nome: “As tiranas”, mas era só a gente que usava. Os outros não sabiam. Ficar num grupo é bom porque faz bem. É uma galera. É de amigos. A gente é unido. A gente sai, vai pro som, joga bola junto [...]. Com as gurias da mesma vila ou com as da Vila do lado, o Cafuncho. A gente mesmo se treinava. Nas festa a gente ia com meu tio que também levava a filha dele (K. 15 anos).

Daniela refere este momento como anterior a ter seus filhos e o associa ao divertimento: “Quando eu saía com minhas amigas a gente ia nos bailes. No fim de semana e dia de semana a gente só saía. Brincava com as pessoas, mexia, ria. Esporte a gente não fazia, só saía pra dançar no baile” (D. 18 anos).

Janaina retrata o encontro com as amigas, na rua, sem regras pré-estabelecidas, atendendo ao desejo imediato, presente, em que as diferenças de cada um complementam as afinidades.

Minhas amigas daqui fazem todas as coisas que eu faço, sair e tal. Ir a festa e tal. Cada um gosta de um tipo de festa. Eu gosto de funk. Eu gosto de tudo um pouco, dar risada e falar bobagem. Nada de importante, tipo roupa, namorado, filmes, sobre o filme que passou ou um que vai dar (J. 18 anos).

Gabriela também manifesta o prazer de estar junto das amigas: “Na época do colégio eu tinha um grupo de amigas. A gente ia pras praticinhas. Quando a gente era mais novinha a gente ia nas casas pedir pão e ganhava um monte de coisa” (G. 16 anos).

Os termos galera, turma, bondes, gang são diferentes denominações destes grupamentos juvenis. Arce (1999, p.143) refere que característico dos movimentos sociais dos últimos anos tem sido seu maior desenvolvimento no campo cultural. Muitos desses movimentos não se definem a partir das categorias dos conflitos políticos encontrados nos períodos anteriores. Agora essas formas de ação social participam de uma maneira mais ampla na construção de sentidos coletivos e pela formação ou preservação de campos de identidade. Para o autor essas interações socioculturais dão novos sentidos aos espaços, nas

relações entre o popular e o oficial ou dominante. Assim, surgem novas identidades coletivas que incorporam reivindicações, desejos e aspirações, muitas vezes em contraposição a essas perspectivas dominantes e massificadas.

Silvia refere o momento de lazer mais calmo, após ter sua filha: “*Eu gostava de ir a festa funk. Mas são festas muito pesadas, que rolam muita droga e tal. Agora prefiro ir a um barzinho tomar cerveja e comer uma batatinha e bater um papo. Acho que tô mais calma, depois que tive a Érica*” (S. 17 anos)

Na pesquisa de Zaluar (2004, p. 100) sobre a escola em bairros do Rio de Janeiro, o lazer em suas manifestações, apresenta diferenças por gênero. Para os meninos, o esporte, o jogo e a brincadeira são mais importantes e para as meninas são os bailes, ficar em casa com os parentes ou ver televisão. Os meninos não costumam ler. As meninas lêem como passatempo, o que confirma os estereótipos da figura feminina associada à casa, mais do que à rua ou a outros locais públicos.

A autora refere clara vinculação entre religião, gênero e lazer, o que denota novas formas de controle e reforço dos papéis sexuais convencionais instituídos pelas novas igrejas pentecostais. Esta consideração foi levantada por mim nesse estudo, quando Sílvia referiu ter participado do coral da igreja e manifestado o quanto aquele lugar lhe chamava atenção pela organização diferente de casa e da escola. Para a autora não é tanto a escola, mas a vivência religiosa que vai determinar os gostos e estilos das atividades de lazer.

As festas jovens sejam de *rap*, *funk*, pagode, são expressões de relaxamento, de poder dançar, pular e gritar coletivamente. Por outro lado, são retratadas como espaços perigosos, pelas ocorrências de brigas, às vezes com armas, inclusive com mortes. Temos aqui outro aspecto da ação coletiva, do terreno das escolhas em um lugar onde não está a autoridade ou a presença de uma lei universal, da autonomia que se realiza no grupo, definindo regras próprias que nem sempre tem demonstrado recursos de solidariedade e autonomia.

Gabriela manifesta o lugar de divertimentos transformado em espaço de disputas de gangues:

Eu ia em festa também, mas agora não dá. Dá muita briga. Briga e morte. A gente se diverte, mas sempre, no fim, acaba dando tiro. Perigo de pegar na gente. Minha mãe também falou pra eu não ir. Antes eu não ia por ela, sabe? Antes quando eu ficava na rua (G. 17 anos).

Também Daniela retrata a violência presente nestes lugares coletivos de lazer, em que são liberadas drogas, uso de armas e disputas, em que perdeu um parente: “*Nas festas sempre*

dava briga. Foi nesse baile que meu irmão morreu. Meu tio também morreu e um amigo dele também. Era o baile da morte. Ainda bem que fechou” (D.18 anos).

A violência física, como meio de resolver conflitos, tem sido percebida nestes momentos coletivos entre os jovens. Zaluar (2004, p.102) aborda o fenômeno da violência entre os meninos como muito presente no meio popular urbano e que não é em casa, nem na escola que ele interioriza os valores de virilidade que fazem com que responda através da violência física. É na rua, quando participa das brigas de galeras e turmas de bairro. No entanto, a autora diz não se tratar de uma cultura popular consensual, mas um estilo jovem, da cultura de massas contemporânea, na qual a comercialização da música, do vestuário e de outras formas de consumo cultural é fundamental.

Além da referência ao divertimento e à presença da violência em festas dito pelas jovens mulheres, também é retratado o tipo de relacionamento que se estabelece entre os meninos e as meninas. Como o espaço é para se divertir com o grupo, não é priorizado o namoro, o “ficar grudado”, mas o “ficar “simplesmente. Neste caso o casal dança, beija, abraça e volta ao grupo, sem que se estabeleça qualquer compromisso. O importante é o divertimento no grupo. Na referência sobre o menino mais interessante se sobressai o “mais bonito” e que “tenha dinheiro”, há uma crítica sobre o menino muito “paradão”, “trouxa” e “pateta”.

Eu gosto de namorar e de ficar. Namoro é muito sério. A gente fica na festa. A gente curte, mas sem ficar grudado. Dançando, conversando, zuando, fazendo zuera, pulando, gritando, todo mundo junto. É diferente agora, os namoro agora é só curtidão. É só no momento eu acho, agora. As gurias tão procurando é o bonito, o que tem dinheiro, que não seja bobo, pateta e trouxa (K. 15 anos).

O tempo de lazer é livre e se apresenta como o momento em que as jovens se encontram com as amigas, onde há trocas a partir do que as aproxima e as diferencia. É justificado pelo apoio, diversão e amparo, na escola, no futebol e nas festas. É caracterizado também pela ausência do adulto e de seu controle. Organiza-se sob forma de ações sociais que incidem em sentimentos coletivos que formam e preservam campos de identidades.

Diante dos relatos de momentos de lazer acompanhados do uso da violência, não os percebo como organizações em contraposição à perspectiva dominante, mas como formas mescladas de costumes próprios e fortes determinações da cultura homogeneizada de massa. Há demonstração de resistência à dominação, que se dá pela via do coletivo, porém com predomínio de posições individualistas e influenciados por esta cultura dominante.

Para Melucci (1997, p. 8), o caráter de transição na juventude revela o entrelaçamento de planos temporais e a importância da dimensão do tempo nesta fase da vida. Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, com os sistemas de comunicação interligados, mais as identidades se tornam interligadas e desvinculadas de contextos cotidianos e parecem flutuar livremente. Os jovens são confrontados por uma gama de identidades que sofrem múltiplos apelos do consumismo, dentre as quais parece possível fazer uma escolha.

A experiência, ultrapassada e invadida por este apelo simbólico da possibilidade, ameaça se perder em um presente ilimitado, sem raízes, devida à uma memória pobre, com pouca esperança para o futuro como todos os produtos do desencanto. A experiência se dissolve no imaginário, mas o teste de realidade, na sua dureza, produz frustração, tédio e perda de motivação (MELUCCI, 1997, p. 10).

Entendo que a juventude, enquanto categoria dinâmica e plural reage aos fenômenos de dominação, através de mecanismos desencadeados por necessidades mais imediatas, principalmente em torno da cultura. No entanto, no grupo de jovens investigado percebo esta vivência muito frágil. O potencial de encontro do grupo, nas situações relatadas, demonstra a necessidade de que o lazer seja momento de diferenciação, porém suas configurações violentas revelam muito mais pelo seu caráter individualista, do que por intermédio de ações solidárias de convivência.

O grupo de Kátia chamado “as tiranas” representa esta necessidade de diferenciação, pois “tiranas” significa opressoras e violentas e os mecanismos de reação à agressão de seus componentes, são manifestados também pelo uso da agressão. Talvez a liberação intensiva e afrouxamento das regras tradicionais da modernidade não estejam conseguindo ser substituídos por práticas diferenciadas de convivências solidárias nos espaços de pertencimento institucionalizados.

Entendo que o positivo nestes grupamentos que se constituem, com frágeis delimitações e normas por vezes autoritárias, é seu potencial coletivo. Onde podem explorar suas capacidades de criar e ter reconhecidas suas singularidades.

4.2 A ÓTICA DO GÊNERO

4.2.1 “Guris” e “Gurias”

As diferenças de gênero, manifestadas pelas jovens mulheres retratam relações em vivências imersas na sociedade complexa, a partir de referenciais da geração anterior, através de suas mães, da sociedade de consumo, de contextos de violência, de padronização de comportamentos masculinos e femininos e dos sentidos próprios que dão a estas vivências.

Ao comentar sobre as diferenças que vêm entre as meninas e os meninos, Carla retrata sua opinião sobre as meninas assumirem a posição que tradicionalmente era dos homens na iniciativa de abordagem ao encontro entre parceiros:

[...] as gurias de hoje, tá louca! tão muito vazada [...] (rindo) sabe o que é vazada, né? Ah, ficam cheia de nhê, nhê, nhê com os guris, são muito “atiradinhas”. Vazada é atirada. São atiradas pra cima dos guris. Elas não esperam ninguém. Tomam a iniciativa. Estes dias fui num 15 anos (aniversário). Acho que elas bebem e perdem a cabeça. Bebem e querem fazer de tudo, sabe? Bebe e não sabe se controlar. Eu até tomo um goles, mas não gosto muito. No tempo da minha mãe também tinha sem-vergonhice mas hoje está demais. Acho que não existe mais isso sabe? Ah, vou namora um tempo, vamos vê no que é que vai dar... vamos fazer vínculo [...]. Também não posso falar porque to eu aqui com minha filha, solteira, mas eu namorei sério, quase um ano, não foi uma coisa de uma festa (C. 18 anos).

Janaína manifesta haver um avanço na exposição pública das meninas, em suas atitudes:

Outro dia fui numa festa lá no centro. Tu sabe o que é bonde, né? Então tinha um grupo, estava apresentando uma dança, eram gurias com as sainhas por aqui, bem curtinhas. Deu uma música que é a “Dom Ruan”, elas dançaram que chegaram a se deitar no chão. De um jeito que aparecia tudo, sabe o que é tudo? Bah! Pra quê? Os guris ficavam loucos, né? Eu acho que as gurias estão mais vazadas do que os guris (J. 18 anos).

As jovens expõem aspectos que dizem respeito ao gênero e à geração. Mencionam as diferenças de postura das gurias em relação aos guris, pois tradicionalmente eram eles que deveriam tomar a iniciativa de aproximação na relação a dois. Na atualidade, a jovem é que se mostra, que provoca e aborda o jovem. O passado se coloca como referência para as

narradoras, é o tempo da tradição da mãe, outra geração, em que a mulher deveria ter um comportamento discreto, de aguardo à abordagem masculina.

Além da exposição pública na abordagem, referem a fragilidade do vínculo com o parceiro, a rapidez da relação quanto a iniciar e acabar, com trocas íntimas de carícias. Diferente da relação em que as pessoas se conhecem, trocam intimidade e constituem vínculos mais fortes. Novamente falam de uma relação com o masculino, tendo como referencial a tradição de que os namoros aconteciam através de outros desenhos, como no tempo de suas mães.

Vejo que, independente da reflexão sobre a exposição pública da intimidade das jovens, que analisaremos adiante, há evidência de maior autonomia na busca de suas necessidades e reação à submissão do desejo exclusivo do homem. Posição que a sociedade tradicionalmente lhe impôs.

Percebo na fala de Carla a crítica ao relacionamento eventual, justificada pelo perfil do possível parceiro, comumente exposto ao mundo do crime e à violência.

Eu tava falando com minha mãe outro dia. Eu já fiz muita burrada na minha vida, mas agora eu pelo menos não fico com guri, né? Porque hoje em dia, bah! Ta louco! Os gurus da minha idade não querem nada com nada. Tu sai na rua e só vê a gurizada nas esquina. Eu pelo menos acho que as gurias, as mulheres estão mais com a cabeça no lugar. Os gurus só querem andar de montinho. Eu tenho um monte de amigo meu que já aprontaram um monte, vários morreram, outros estão metido a traficante [...] outros deixam uma “renca” de filhos. Outros presos. Isso não é futuro (C. 18 anos).

A referência “deixar uma renca de filhos” está associada à responsabilidade da mulher pelos filhos com o afastamento do pai. Esta preocupação é muito comum nos relatos das jovens e interfere nas questões que discutíamos quanto ao perfil das famílias chefiadas por mulheres no meio popular urbano. A exposição a que os jovens, em idade produtiva, se colocam e seus afastamentos das famílias, fazem com que elas se vejam privadas daqueles que seriam importantes contribuintes para a renda familiar e da parceria na educação dos filhos.

A fala de Juliana retrata o interesse das meninas ser mais amplo e dos meninos, se resumir à preocupação em “pegar” as mulheres:

Meu namorado tem 20 anos. Os gurus da minha idade são muito imaturos. Se eu digo pro meu namorado que tenho amigos, ele confia em mim. Acha normal. Se eles sentem ciúmes é porque estão aprontando [...]. Quando estou em uma roda de gurias, que só tem gurias à gente conversa sobre todos os assuntos, mas eu já tive numa roda de guri em que só eu era guria e eles só falavam de mulher [...] de ficar com uma e outra, só mulher [...] que pega e faz e acontece... Eles achavam que são o “cara” só porque pegavam alguém (J. 17 anos).

Por outro lado, o termo usual de “pegar mulheres” retrata uma aproximação ao sentido da mulher como objeto. O lugar subalterno em que a mulher vem sendo colocada, constitui a concepção patriarcal da sociedade tendo o homem como dominante, superior, que tem a verdade de forma lógica, racional e objetiva (MENEZES, 2001, p. 126). Além disso, o fortalecimento da individualidade, consequência da sociedade complexa, competitiva, contribui na dificuldade de desenvolvimento da atitude de alteridade, do indivíduo reconhecer o outro como sujeito e se colocar em seu lugar, de não fazer do outro simples objeto.

A postura do “ficar” e de valorizar a quantidade de pessoas com quem se fica na festa, no entanto, não é apenas dos meninos. Kátia também assume esta atitude como sua, e representa outras jovens:

Eu gosto de namorar e de ficar. Namoro é mais sério. A gente fica na festa. A gente curte, mas sem ficar grudado. Dançando, conversando, “zuando”, fazendo “zuera”, pulando, gritando, todo mundo junto. É diferente agora, o namoro agora é só curtidão. É só no momento eu acho, agora. Os gurus que as gurias tão procurando é o bonito, o que tem dinheiro, que não seja bobo, pateta e trouxa. O patetão, paradão (K. 15 anos).

Como o espaço é para se divertir com o grupo, não é priorizado o namoro. O importante é o divertimento no grupo.

Outeiral (2003, p. 83) alude as novas configurações da sociedade, de rapidez nas transformações, de banalização da sexualidade na mídia, a ênfase no momento presente e outras, como constituintes de uma nova “erótica” do jovem, em que é privado do estímulo de “desnudar criativamente” a personagem que desperta desejo e sensualidade. Para o autor, a situação atual cria uma postura “erótica” que adquire autonomia em relação ao desejo, ou seja, o objeto está “pronto e oferecido” antes mesmo de ser desejado.

De acordo com o dito por Juliana, o homem deve pertencer a um grupo de jovens animados e ter dinheiro, para pagar o consumo das meninas na festa: “Agora se a guria vai num som e encontra os gurus, ela não vai querer ficar com aquele que está ali no canto, ela quer ficar com o que tá bebendo no meio dos outros. Eu pelo menos, se vou num som, vou

ficar perto de quem ta pagando, principalmente se eu não tenho ou tenho pouco dinheiro (rindo)” (J. 17 anos).

Fonseca (2004, p. 43), estudando a reputação das pessoas em uma vila de Porto Alegre constatou que o prestígio de um homem depende do reconhecimento público de sua coragem, de sua virilidade e de sua generosidade. Nos depoimentos das jovens constatei mudanças no padrão do jovem homem desejado, questão que será tratada como sub categoria adiante.

O gênero se constitui, não em virtude das características biológicas das mulheres e dos homens, mas pelas construções sociais produzidas sobre as mesmas (LOURO, 1997, p. 22). Assim, a representação feita pela sociedade a respeito do que se diz, pensa ou faz, sobre o masculino e o feminino, em um momento histórico, é que define as relações de gênero.

Nas falas das jovens percebi que retratam estas relações imersas em um cotidiano permeado de dilemas, se comparado ao tempo de outra geração, assim como denunciam novas formas do feminino se apresentar no espaço público e se relacionar com os jovens.

Percebo que o referencial de comportamento da geração anterior, mesclado a referenciais contemporâneos produz tensionamentos e dilemas. A mulher jovem é descrita resistindo ao desejo exclusivamente do homem e, além de tomar iniciativas quanto aos seus desejos, admite também um novo perfil de relacionamento. Quando retomo a tradicional postura privada da mulher, de resguardo no espaço desigual da casa, identifico nas jovens, postura de avanço ao espaço público, com maior autonomia na busca de seus interesses.

Além deste aspecto penso que a representação do corpo na contemporaneidade também assume outras formas, tendo em vista a difusão, principalmente da mídia, de sua exacerbação. Parece-me que este quadro se compõe pela individualização, construída pela modernidade, assim como pelos interesse de dominação do mercado de consumo.

A rapidez nas transformações sociais, a banalização da sexualidade na mídia, o imediatismo nas atitudes, constituem novas vivências sociais de gênero. Experiências associadas aos valores de liberdade e singularidade , peculiares neste momento de vida das jovens.

Constato na configuração das relações amorosas entre as jovens e seus parceiros novos elementos. A pesquisa de Fonseca (2004, p. 43) refere o prestígio do homem no meio popular se dar pela visibilidade e reconhecimento público da coragem, virilidade e generosidade. Por outro lado Assis e Constantino (2001) retratam o perfil de homem como uma figura autoritária e hierárquica, valorizado pela força, o poder e a capacidade de suprir as mulheres financeiramente. As jovens desta pesquisa denunciam que além dos parceiros com estas características, passam a constituir o cenário contemporâneo outros perfis.

4.2.2 O companheiro

Vejo nos depoimentos das jovens aspectos comuns a respeito dos tipos de homem que desejam. Referem três perfis: o de um homem calmo, mais velho e trabalhador honesto; o do bandido, aquele que está envolvido com o mundo do crime e é respeitado; o do *playboy*, pertencente a outro grupo social cuja condição socioeconômica é privilegiada.

Gabriela busca o primeiro perfil de parceiro. Segundo ela, é o que não vai deixá-la sozinha na educação e provento dos filhos e que não vai agredi-la fisicamente:

Ah, hoje as gurias só querem namorar malandro, ladrão, porque este ladrão, este bandido aí já tem fama, né? Porque um homem que trabalha, elas não querem. Eu sempre gostei de homem mais velho que eu. De cara calmo, que não vai me largar. Mas as gurias querem quem mata, quem tem arma. Não sei pra quê? Estes caras acabam na cadeia. Aí, tu tem que visitar e se não vai eles te ameaçam ou então eles morrem [...] e deixam a guria sozinha com os filhos (G. 17 anos).

Carla também tem posicionamento crítico com relação ao homem que teria reconhecimento e respeito na comunidade pela sua ligação ao crime:

Eu acho. Na minha vila tem um monte de guria que acha que os guris que ficam nas esquinas, fumando e traficando [...]. Parece que elas acham que esses caras são de ouro. Parece apresentador de televisão, né? São famosos bah [...] pior. E pra mim não é mérito nenhum né? Acho que o que chama a atenção das gurias é o dinheiro e o respeito. Eu não respeito estes caras. Eu respeito caras que são trabalhador e honesto. Mas tem gurias que admiram bandidos. O pior é que depois eles vão presos ou morrem e deixam elas cheias de filhos sozinhas (C. 18 anos).

Janaina refere o “*playboy*” e os “*bandidinhos*”: “*As gurias também querem ficar com guri que tem fama. E os guris que tem mais fama são os guris que são ‘bandidinho’ . Os guris playboy elas pegam porque tem dinheiro. O bandido não tem dinheiro, mas tem fama*” (J. 18 anos).

Pelo que percebo, nas traduções sobre os perfis de homem, o *playboy* que tem dinheiro responde a um perfil tradicional desejado. É o que proporcionaria melhores condições materiais à jovem. Já as qualidades mencionadas no bandido são, principalmente a fama e o respeito. Este bandido pode estar atuando no tráfico, mas aqui ele é dito como quem não trabalha. Trabalhar é produzir honestamente, no anunciado pelas jovens. O bandido tem arma, fica nas esquinas, fumando, traficando, podendo até matar, tem fama e estes atributos lhe

conferem poder. Ele pode ter dinheiro, dependendo de sua posição na hierarquia do grupo, o que lhe confere mais poder.

Para Assis e Constantino (2001, p. 139), as jovens autoras de ato infracional e com privação de liberdade, no Rio de Janeiro, demonstraram que a relação que mantêm com seus parceiros, reproduz aquela, autoritária e hierárquica, que vivenciaram em suas famílias. Muitas delas referiram a preferência por homens mais fortes, poderosos e capazes de supri-las financeiramente. Estas relações acabam por remetê-las a outros espaços de risco.

Penso que o contexto em que estes fenômenos se dão é importante, para melhor entendê-los. Por mais estranho que possa ser a preferência de uma relação ou casamento com um homem que tenha recursos, reconhecimento e possa lhes oferecer proteção não é esta uma situação apenas da contemporaneidade. Percebo, que há, por parte das jovens, interesse assumido publicamente, de um homem com estas características. Parece-me que o diferencial é o valor e o poder que passa a ter o bandido. Que confere à jovem visibilidade em seu meio social, talvez algum conforto eventual, porém as perspectivas são uma incógnita, diante dos quadros estatísticos de mortes violentas no país (WAISELFISZ, 2004).

Juliana representa a jovem a que Gabriela, Carla e Janaina se referiam. A “companheira do bandido”, que é atraída pelo seu poder e tem um filho seu. Atualmente contata com ele por telefone, pois se encontra preso:

Conheci meu namorado no som “Fiesta”, ali na Assis Brasil. Ele tem 20 anos. Está preso porque pegaram ele roubando. Ele está há um ano e dois meses. No mês que vem entra no semi aberto. Não posso visitar ele porque sou menor, mas mando cartas pela mãe dele e foto do Eric também. Ele me liga também. Quando ele foi preso, foi pela segunda vez e eu já estava grávida com um mês e meio. No começo, quando eu conheci, ele era da vida louca e ele me chamou a atenção. Aquilo me chamou a atenção desde o início. Eu achei legal [...] (J. 17 anos).

Para Juliana há diferenças entre o “playboyzinho” e o “bandido”, mas há similitudes:

[...] tem uma diferença entre playboysinho e o bandido. O playboysinho, o pai e a mãe dele dão as coisas pra ele, vestem ele de marca dos pés a cabeça e o bandido, o traficante, ele faz o dinheiro dele [...] é de um modo errado, mas ele também tem marca dos pés a cabeça e é isso aí que chama a atenção das gurias [...] (J. 17 anos).

Entendo esta referência da jovem como uma disputa entre classes sociais, em que a busca não é pelo lugar de sujeito respeitável pela condição de cidadão, mas pela possibilidade de acesso ao considerado pela sociedade de consumo como valor de reconhecimento, pela aparência. Para Melucci (2001), o processo de individualização é, por um lado, sustentador da

autonomia e por outro é frágil por estar exposto à manipulação por códigos externos e invisíveis. A privação do potencial de individualização manifesta a estrutura de dominação atuante na sociedade.

Os esforços dos jovens, na busca por novos sentidos diante da privação do potencial citado, podem se dar por via da violência. Vejo o perfil do companheiro “bandido” se constituindo a partir desta questão.

Juliana comenta que quando o relacionamento se estabilizou passou a se preocupar com o namorado:

Quando eu comecei a gostar dele e vê que queria ficar com ele daí eu fiz ele ir parando, até a gente brigava por isso [...]. Quando eu conheci o pai do meu filho ele era assim, dizia que era ele que sabia, ele queria mandar em todo mundo e não sei o quê. Ele queria comandar a Vila, dizia que ali ele era firme, que era o pedaço dele e tal. Queria mesmo era aparecer [...] (J. 17 anos).

Diante desta postura de Juliana, concordo com Zaluvar (1994, p. 233) quando refere sobre a mulher que se considera com poder para transformar a situação de seu companheiro. Aponta “outros signos representando o feminino neste mundo, como o da mulher identificada com a “Amélia”, que se associa a outras tomando frente na ajuda ao namorado ou marido na hora do sufoco, quando perseguido ou na prisão”.

Para Zaluvar (2004, p. 62), a chave da questão da violência está na crise de valores, que é parte das mudanças ocorridas na nova situação urbano-industrial. O enfraquecimento dos laços de lealdade e dependência na família, escola, comunidade e de “seu correspondente mapa de valores ou de símbolos, não foi compensado pelo aparecimento de um novo mapa a guiar os caminhos dos jovens”. Assim, a tendência é de constituição de identidades atomizadas, sem vínculos sociais com as gerações anteriores, que se protege em grupamentos para demonstrar força.

É justamente esse novo ethos masculino que vai provocar um desastroso empobrecimento de sua vida social, no qual desaparecem outras figuras masculinas até então valorizadas, respeitadas e influentes no local. O bom jogador de futebol, o bom sambista, o bom pai de família, o trabalhador habilidoso e o malandro esperto que dividia com todos esses personagens o poder no bairro estão deixando de ser referências para o adolescente pobre que se torna um “revoltado”, que não ouve ninguém, que não obedece nenhuma regra socialmente aceita. O poder do bandido armado e montado na grana é incontestável. Todos o temem na comunidade (ZALUAR, 2004, p. 63).

Juliana refere que a prática do namoro ou de ficar com o “bandido” acontece, inclusive com as “Patricinhas”, termo utilizado para fazer referência às meninas que pertencem a um

grupo social privilegiado economicamente, tais como os “*playboysinhos*” que gostam de andar com roupas caras de marca.

As ‘Patricinhas’, quando saem de casa. Então elas acham que é uma aventura. Tinha uma amiga, uma parceira minha que namorava um amigo do meu namorado e ele tinha namorada já. Ele roubava de vez em quando e tava sempre com dinheiro no bolso, sempre bebendo, indo pra festa, no meio dos caras, com arma na mão (J. 17 anos).

Relaciono a situação contada por Juliana ao desejo e valor do companheiro envolvido no crime, também por jovens de outras camadas sociais além daquelas do espaço popular.

No estudo sobre o perfil de companheiro, emergente no campo empírico, percebi a importância da parceria para as jovens, em suas expectativas quanto à constituição de uma família. Este perfil do homem desejado pelas jovens mulheres se manifesta através de três maneiras, que caracterizei como o do homem trabalhador, o do “*playboysinho*” e o do bandido.

As distinções do primeiro são sua idade mais avançada, sua posição de trabalhador honesto e sua condição de oferecer segurança e proteção, não permitindo que a jovem fique sozinha na criação dos filhos. É um parceiro que também faz parte do meio popular.

O perfil do “*playboysinho*” retrata sua possibilidade de responder às necessidades materiais da jovem. Ele vem de família com posses, que o sustenta e representa uma imagem moderna e de riqueza. Não faz parte do meio popular.

Finalmente o parceiro bandido, atua no mundo do crime, compondo grupos organizados. Não trabalha, usa arma, tem fama, respeito e poder. Pode, eventualmente, oferecer algum conforto à jovem. Oferece a ela visibilidade social, mas as perspectivas como pai de seus filhos é uma incógnita, diante do quadro de violência no país, com alto índice de mortes entre jovens. Vejo estes jovens com vínculos geracionais muito frágeis, com identidades individualizadas e que contam com os grupamentos para demonstração de força e proteção.

4.2.3 A maternidade

Nos depoimentos das jovens mulheres percebo singularidades em cada uma e realidades comuns ao grupo. A maternidade é vivência de quatro das sete jovens

entrevistadas. Fenômeno que nos surpreendeu, pois até o momento de chegar a elas não tínhamos esta informação. Seus relatos sobre a vida trazem o filho como central no momento presente. O fenômeno da gravidez na adolescência vem sendo debatido como elemento de preocupação das políticas públicas. O tratamento da gravidez simplesmente como problema, no entanto, pode encobrir elementos invisíveis, importantes por parte de quem vive a gestação neste momento, principalmente quando discriminada por isto.

A polifonia das jovens me oportuniza ensinamentos sobre a gravidez. Procuro retratar suas singularidades, para após pensar o que lhes é comum.

Conversei com Silvia em sua casa, na cozinha, enquanto ela arrumava uma coisa ou outra, colocando água no fogão, secando uma louça ou pegando o bebê no colo. Diz que criança movimentava a casa. Que agora não pára e não vê o tempo passar. A jovem manifesta a maturidade a partir da experiência como mãe e o afastamento do pai na tarefa de educar:

É muito diferente ser mãe. Mudei muito. Antes eu ficava de bobeira. Agora eu não paro. Levanto, cuido da Érica, dou mamá, banho. Depois ajeito a casa e dali a pouco já começo a fazer o almoço. Estou bem ocupada, não vejo o tempo passar. Ela só fica comigo, com mais ninguém. Então fico com ela. Quando a gente não sabe se ela tá bem e tal, fico sempre envolvida. O pai da Érica [...] registrou ela, mas não ajuda em nada, nem a vê. Quem me ajuda é minha mãe e minha avó e eu (S. 17 anos).

Durante a entrevista a filha, Érica, ficou junto o tempo todo. A dona da casa, mãe de Sílvia estava trabalhando fora. Estava sua irmã, que eventualmente vinha e segurava um pouco o bebê, circulando por perto para liberar a mãe para a entrevista. A relação entre ela e a filha aparentava cuidado e afeto. Ao lembrar das amigas, se queixa da diferença de posição com relação a elas:

Tenho muitas amigas que continuaram estudando e todos os domingos vão para o campinho jogar futebol. Elas vem me chamar. Antes eu ia. Agora não dá. Tenho que ficar com a Érica. Elas me cobram. 'Oh Sílvia, só falta tu pra se formar no colégio'. A maioria das minhas amigas continuam estudando, algumas estão trabalhando e eu sou a única que estou aqui com filha e sem estudar nem trabalhar (S. 17 anos).

Refere que, quando mais nova, mantinha uma relação conflitante com a mãe e o pai, pelo desejo de estar na rua. Seu pai era muito controlador. Hoje retrata outras prioridades, após o nascimento da filha:

Se eu estivesse na escola podia até já pensar em trabalho. Hoje até para trabalhar com lixo precisa ter o primeiro grau. Para trabalhar melhor precisa o segundo (grau) Um primo meu fez o curso de informática e está trabalhando com isto hoje. Fez lá embaixo, mas eu não posso fazer agora, por causa da Érica. Quando ela estiver maior eu quero voltar a estudar, fazer curso. Preciso trabalhar para nos sustentar (S. 17 anos).

A jovem esteve também, por um período, na igreja. Não sabe por que parou de freqüentar, mas gostou do coral e do ambiente organizado, do respeito entre as pessoas.

Silvia demonstra ser uma jovem fortalecida. Parece que a filha lhe traz novas perspectivas e desafios. A manifestação de que Érica depende dela faz com que se sinta necessária, importante, talvez contribuindo para uma melhor auto-estima. Refere consciência sobre a responsabilidade solitária com a filha. Também menciona a tarefa feminina das diferentes gerações no cuidado dos filhos. A escola passou a ter outro lugar entre seus objetivos. Atualmente sua preocupação é com a filha e seu sustento.

A história de Juliana é um pouco diferente da de Sílvia. Conta que a relação familiar não está boa. Que mora sozinha nos fundos da casa da mãe. Pediu-me para ser entrevistada em um lugar longe de casa. Não tem dialogado com a mãe e se sente sozinha.

Tenho 17 anos, tenho um filho com cinco meses, o Eric e não to trabalhando nem estudando porque não tenho com quem deixar ele. Moro com minha mãe, fico muito em casa e às vezes me sinto presa. Ser mãe é bem bom, mas é difícil, ainda mais sozinha, porque tem que ter alguém pra pegar ele quando eu tenho que tomar banho, fazer alguma coisa. Ainda mais agora que eu sento pra comer com ele, que ele ta comendo papinha, ele quer pegar o prato, ele não fica no carrinho (J. 17 anos).

Juliana se sente presa, não tem perspectiva de auxílio do namorado, mas conta com apoio da sogra. O pai de Eric está no presídio. A jovem investe na aproximação entre pai e filho mandando fotos: “*Aí eu também tenho que ficar mais dentro de casa. Minha mãe não me ajuda, mas eu também não quero. Ela é muito complicada. A mãe do meu namorado me ajuda, me leva fralda, sopinha [...] (O namorado) Está preso porque pegaram ele roubando [...]*” (J. 17 anos).

Quanto aos seus valores sobre as roupas da moda que mantinha, mudou sua postura após ter o filho:

Nesta história da moda eu acho que agora eu nem dou bola mais, porque antes, mal ou bem, meu pai me dava assim as coisas, roupa de marca. Meu namorado também me dava roupa, só que agora ninguém me dá nada e eu não tenho e pra mim tanto faz [...] querê eu queria, mas [...] eu prefiro que eu não tenha o que vestir, mas meu filho tenha e se tiver que andar rasgada eu vou andar (J. 17 anos).

Juliana demonstra prioridade ao filho ao revelar ter vendido seus pertences de marca, que sempre valorizou, para atender suas necessidades. A sensação de exclusão por parte das amigas é manifestada com tristeza:

Muita coisa de marca eu vendi , assim, carteira Vitor Hugo, bolsa da Vitton, coisas assim eu vendi pra dá coisas pro meu filho. [...] Eu senti muito. Tenho estas duas amigas mais chegadas que tem humildade, porque eu mudei, mas elas continuam minhas amigas. Tem outras, até as de mais dinheiro que meio que me excluíram, né? Depois que eu comecei a decaí, né? Não tenho mais nada de marca, o tênis NIKE que eu tinha vendi, as roupas, bolsa e eu comprei coisas pro meu filho, né? Aí elas me deixaram de lado. Até me cumprimentam, mas não chamam pra dá banda, não me ligam mais. Quando digo decaí é no modo de me vesti, não como pessoa (J. 17 anos).

A jovem refere suas perspectivas na possibilidade de trabalhar: “Agora eu quero ter minha casa, minhas coisas, cuidar do meu filho. O Eric ficar numa creche e eu estar trabalhando” (J. 17 anos).

A narrativa de Juliana demonstra uma jovem com uma condição econômica e familiar mais estável até que algumas situações viessem a mudar sua história, entre elas a gestação e, conseqüentemente, o fato de passar a residir em uma pequena casa nos fundos da casa de sua mãe, sozinha. Com grande proximidade do mundo de consumo e a preocupação com a marca, demonstra mudança de postura, a partir da necessidade do filho. Transmite seu sentimento de exclusão e solidão, tanto com relação aos pares quanto com a família. Deseja ter uma casa para ela e o filho e trabalhar para melhorar as condições. Não poderá contar com a parceria do pai da criança neste sentido.

Daniela tem dois filhos. Um é criado por sua madrinha e o outro, recém nascido, está com ela. Quando fui visitá-la para verificar sobre a possibilidade da entrevista, me recebeu muito bem e a primeira coisa que fez foi me convidar para entrar e ver o filho que dormia no sofá. Mora no barraco de sua mãe, em uma Vila da Grande Bom Jesus. Estavam ela e o irmão em casa, com o bebê. O irmão ficou quase sempre por perto, enquanto conversávamos. Estava sob efeito de solvente e falava abertamente sobre o assunto. Em alguns momentos participava da conversa, principalmente quando Daniela não lembrava de alguma informação sobre a família. O filho que acabou de ter fez com que parasse de usar o solvente desde a gravidez. Ela diz que contou com sua fé, pois freqüentava a igreja para isto também. A gestação do seu primeiro filho foi acompanhada do uso de solvente. A criança nasceu com seqüelas na função oral e motora. Acredita que a criança será curada com a crença religiosa da “comadre” que o cria.

“Ser mãe é um pouco ruim, porque não tem coisa pro nenê, fralda, leite, né? Porque o pai dele tá preso. Não tem como ele me ajudá. Daí quem me ajuda é meu pai e minha mãe e às vezes eu saio pedindo na igreja” (D. 18 anos).

A história de Daniela está muito atrelada ao uso da droga. O primeiro dia que usou foi após ser abusada por um homem na Vila, aos doze anos. O primeiro filho sofre as consequências do uso da droga, mas o segundo foi seu forte motivo para abandonar o vício.

Mesmo que em um entorno bastante precário, de pobreza, mendicância, uso de drogas e a vivência como moradora de rua por um período, vejo a jovem com evidente vínculo com a família. Daniela também deseja ter sua casa própria e trabalhar pelo sustento de sua família, mas sabe que com o estudo que tem as chances no mercado de trabalho são poucas: *“Eu parei de ir pro colégio, por isso que eu não sei lê. Eu sei lê, assim, mas não que nem os outros lê [...] eu queria mesmo era arrumar um emprego pra mim. Eu deixo meu nenê com minha mãe. Podia ser de qualquer coisa, até de varredora de rua”* (J. 18 anos).

Carla tem 18 anos e uma filha que nasceu em Tramandaí, onde a jovem morou e namorou o pai da menina. Ele trabalha no exército e manda pensão para a filha. A criança vai para aquela cidade nos finais de semana. Vê o pai sistematicamente.

“É uma tristeza quando ela vai (nos fins de semana), porque ela fica mais comigo que com ele. E acho ruim ela sair de perto de mim. Mas é que nem minha mãe me diz a gente não cria o filho pra gente. A gente cria o filho pro mundo” (C. 18 anos).

Carla já trabalhou distribuindo panfletos, mas era um serviço muito mal pago e não podia deixar sua filha. Conseguiu um emprego como empregada doméstica, mas decidiu que se fosse cuidar de uma casa, seria a sua. Combinou com a mãe que ficaria em casa cuidando da filha e da irmã, enquanto a mãe sairia para trabalhar fora. Voltou a estudar. Frequenta a Educação de Jovens e Adultos, à noite.

Ah, eu acho assim oh, a educação primeiro vem de dentro de casa, né? Não adianta o pai e a mãe só ficar dizendo ah não faz isso não faz aquilo. Tem mesmo é que ficar em cima. Ser firme. Não dá pra deixar o filho solto. Também tem mãe que trabalha né? As vezes não tem como cuidar (C. 18 anos).

A fala da jovem reflete sua vivência e o entendimento da necessidade de limites aos filhos, questão que já foi mencionada por outras jovens. A manifestação é coerente com a postura de priorizar o cuidado da filha a cuidar de outra casa como empregada doméstica. A jovem tem perspectivas de encontrar um trabalho que pague melhor que os que já teve.

Retomou seus estudos para isto. A mãe divide o sustento da casa com Carla, bem como o cuidado das filhas. Viveu a mesma experiência da filha engravidando cedo:

[...] A minha mãe nem chegou a se divertir porque ela me ganhou com 15 né? E o meu vô pegou e botou ela pra trabalhar. Aí logo depois ela teve a minha irmã de 14. Aí ela tinha 18 anos. Lá em Sapucaia tem bastante fábricas de calçados. Ela começou a trabalhar em uma. Até hoje meu avô é assim. Tem uma prima minha que mora com ele e ela “pego barriga” e ele disse a mesma coisa pra ela. Arruma uma creche pra o bebe e vai a luta (C. 18 anos).

A história da mãe de Carla demonstra diferenças de comportamento e de organização na família, provocada pela conquista social de um aparato em serviços de saúde e educação, que contribuiu com o movimento da saída da mulher de casa e seu ingresso no mercado de trabalho.

Outro aspecto que a jovem retoma em suas falas se refere às formas de educar na família:

Se eu tivesse escutado minha mãe não teria batido minha cara. Acho que a maioria dos pais são de bater, bater, bater, e minha mãe até me deu umas chineladas, mas ela era mais de conversar e dizia ‘fica aqui e me escuta’. A educação vem de casa. Tem pais que não tão nem aí, né? (C. 18 anos).

Carla tem um referencial muito forte na família. Seus parentes vieram todos de Sapucaia, acreditando haver melhores chances no mercado de trabalho, em Porto Alegre. Moram próximo. Ajudam-se. O avô é autoridade presente. O pai da criança também mantém bom vínculo familiar.

Quando observo o quadro do grupo como um todo, percebo uma multiplicidade de histórias em que não é possível formar pré-conceitos, pois nem todas têm a mesma condição de pobreza, de configurações familiares de relações com os companheiros, e com as instituições públicas. São jovens. Mulheres em que a gravidez é uma experiência comum, mas vivida de forma diferenciada, bem como seus projetos de vida. Estabelecer um padrão de comportamento para o grupo sobre a maternidade seria difícil, tendo em vista suas peculiaridades e contextos.

Fonseca (2004, p. 91) refere que a identidade não é fixa, mas contextual, cambiante e adapta-se à situação, refina-se em função do interlocutor. Da mesma forma, a identidade do “pobre não deve ser vista de forma diferente, pois ela não é padronizada”. A autora alerta que as pesquisas sobre grupos populares têm se restringido a um ou dois aspectos da identidade, tendo como ponto de partida o conjunto de valores da classe dominante. A mesma autora

(2004, p. 117) diz que o pesquisador deve tomar cuidado com o costume tradicional de “mutilar a alteridade” do contexto e do sujeito pesquisado. É preciso pensar a multiplicidade de identidades na juventude, bem como entre as mulheres e seus processos de transformação na sociedade complexa.

Gabriela não viveu a maternidade e tem posicionamento sobre o assunto:

Eu não to namorando, mas já fiquei. Eu não quero ter filho logo. Só mais tarde, depois que eu tiver trabalhando. Quero trabalhar para ter minhas coisinhas. Mas as minhas irmãs, elas tiveram filho cedo. Uma teve com 16 e outra com 17 anos. Eu não quero ter filho pra passar dificuldade. Já to passando dificuldade agora, meu filho vai passa junto, né? Daí eu quero trabalhar antes (G. 17 anos).

A jovem pensa buscar o serviço doméstico, que é mais acessível, por não exigir escolaridade básica.

Janaina estabelece seu projeto até concluir a formação profissional, está estudando atualmente, mas também quer trabalhar:

Tenho planos pra agora e tenho pro futuro. Pra agora, primeiro eu quero arrumar um serviço. Quero arrumar um serviço pra mim ter meu dinheiro, mas eu quero o meu dinheiro com o meu ganho, sabe? E se eu não rodar, que eu já to três anos atrasada, eu quero fazer duas faculdade. Primeiro eu quero fazer de assistência social e depois eu quero fazer de direito, porque eu acho legal ajudar os outros (J. 18 anos).

Planeja os filhos para o momento que tiver maior estabilidade para seu sustento:

Eu quero poder ajudar os outros e passar o que aprendi. No máximo quando eu tiver com 30 anos vou estar com minhas duas faculdades feitas. Já fiz meus planos. Alem da faculdade quero ta com meu filho, meu marido, minha casa própria. Quero ter um filho só. Não. Dois. Eu quero ter dois guri ou duas guria (J. 18 anos).

Entre as afinidades nas histórias deste grupo de mulheres os filhos são projetos definidos, desejados. Outros planos envolvem o estudo e o trabalho. Suas diferenças encontram-se nas vivências nos diversos espaços de pertencimento e em suas perspectivas frente ao contexto social, à classe a que pertencem, suas relações com as gerações anteriores e com seus parceiros.

Quanto à gravidez na adolescência, Ribeiro (2003, p. 03) entende que primeiro é importante procurar compreender o que as meninas estão dizendo, através da gravidez, a respeito das contradições, injustiças e iniquidades da sociedade. A segunda questão diz

respeito a pensar a gravidez pelo seu caráter positivo e não como algo que esconderia uma outra realidade a ser revelada. A terceira problematização é pensar a idéia reprodutivista, da gravidez como substituto de oportunidades falidas.

Buscar a conexão entre gravidez e seu contexto social mais amplo significa pensá-la nas vivências com as relações no processo produtivo, nas diferentes posições de sujeito, com influências da cultura de massa, além das perspectivas frente a estas questões. Estas maternidades denunciam a sociedade complexa, com poucas oportunidades de trabalho e repleta de discriminação. Também anunciam que a gravidez pode constituir outros caminhos na vida de cada jovem.

Para Fonseca (1995, p. 84), nos estudos que vem realizando sobre as configurações familiares no meio popular urbano, mesmo que os pais desfrutem de um contexto com os filhos, cuidá-los é dito como tarefa das mulheres. “A tendência tácita do grupo, revelada pelas crenças morais místicas, é a de proclamar a inalienabilidade e a exclusividade dos direitos da mãe sobre sua progenitura”. Neste contexto, a criança é vista como “a alma do bairro”. Ela não é uma abstração, alvo de inquietações pedagógicas, de exames psicológicos, de ponderações maternas, não é objeto de teorização, mas sim de convivência.

A vivência da maternidade na juventude se coloca a partir de um desejo, pois é um dos vários planos definidos, entre ter filhos, divertimentos, estudos e trabalho. As jovens que manifestam o desejo de uma casa para viver com sua família e um trabalho e que estão vivenciando a maternidade, colocaram o projeto de ter filhos em primeiro lugar. Adiaram outros projetos. Têm uma expectativa sobre este plano.

Pode-se verificar que a perspectiva de uma vida e de um futuro melhor é postergada através da maternidade. Ao jogar com o tempo, a menina que engravida posterga seu futuro e [...] passa a projetar as expectativas e sonhos que são seus, na vida de seu filho. Também pudemos constatar que a assunção da gravidez, por vezes é funcional - não apenas enquanto uma estratégia de sobrevivência pessoal - mas como uma forma de preservar o próprio grupo social, representando nestes casos, fator de coesão social. Por fim, ao “escapar” de um destino previsível, a adolescente encontra na gravidez a chance de inventar um futuro, mesmo através da transgressão, mesmo que esta nova trajetória possa trazer muitas dificuldades e dor. Parece que a chance de inventar uma nova vida, ao invés de aderir passivamente àquilo que foi prescrito e a chance de ganhar certa visibilidade social, atraem a menina para a gravidez (RIBEIRO, 2003, p. 06).

Enfim, o que quero dizer é que é importante pensar estas histórias de vida, não a partir simplesmente de uma postura resignada da jovem, como se ter engravidado fosse consequência ou somente das expectativas dos pares sociais ou da ausência de informações e

projetos de vida. É importante pensar a gravidez como desejada também, pois o sujeito tem capacidade de dar um sentido próprio às condições que determinam suas vidas.

4.3 VIVÊNCIA DA VIOLÊNCIA

4.3.1 O contexto da violência

A violência tem sido preocupação constante na contemporaneidade, provocando sensação de insegurança e comportamentos persecutórios. A generalização do termo “violência”, referindo-se a todo e qualquer comportamento destoante na vida social, como atos de agressividade, conflitos escolares ou familiares, o crime organizado ou ainda a guerra, reduzidos ao mesmo conceito, produz entendimentos deturpados, que não permite a compreensão a partir das raízes de cada um, nas suas várias dimensões e impede a formulação de proposições necessárias a sua superação.

Para Debarbieux (2002, p. 97) a “hiperampliação” faz com que o conceito seja impensável, sendo assim um mau uso do termo. “O campo semântico é um campo de poder, no qual a questão da legitimidade da nomeação é um problema central. Uma definição “universal” é por si só uma forma de controlar esse campo”.

As pesquisas demonstram que a violência deve ser analisada macro e microsociologicamente, a partir de suas dimensões externas e internas, em contextos urbanos e rurais, localizada no tempo e no espaço, relacionada às condições socioeconômicas, etc. A forma como vem sendo tratada a violência nos meios de comunicação, através da preocupação excessiva com a segurança, alarma a opinião pública e não contribui com o entendimento do processo relacionado a um contexto mais amplo e multidimensional.

O autor refere que a violência é construída socialmente, tem história e é previsível, desta forma pode ser “desconstruída”. Enfatiza não subestimar a gravidade da violência, mas se recusa a cair em um tipo de “fascinação negativa” e defende que são as estratégias de prevenção e não de repressão que encontram justificativa na pesquisa científica (DEBARBIEUX, 2002, p. 82).

Para Abramovay (2006, p. 58) há tendências que consideram que a violência é própria da condição humana, tomando formas específicas de acordo com os arranjos sociais em que

emerge. Contudo, a perspectiva difundida na literatura sobre o assunto (ZALUAR 1999, 2001; PERALVA 2000; CASTRO 2001; UNESCO 2001; VIEIRA 2001), recusa determinismos essencialistas e defende que as estruturas e o mundo da organização da sociedade é que constroem sua propagação.

Apoiada nas idéias dos autores tomarei a referência dos depoimentos das jovens para guiar a análise sobre a violência. Tratarei a temática sob os aspectos do contexto social em um nível mais amplo, quando discuto a relação entre pobreza e criminalização, assim como sobre o crime organizado, ou um nível “macro”, e em outro nível “micro”, a respeito das formas de tratamento em relação aos conflitos pessoais. Examinarei nesta categoria o contexto da violência, o ato infracional praticado pelas jovens e as brigas entre jovens mulheres que são questões emergentes no campo empírico da pesquisa.

A fala de Carla sobre a morte do padrasto trata de jovens que assassinaram friamente um homem trabalhador, para roubar e sustentar o uso da droga. Seu depoimento se deu acompanhado de emoção.

Lembro da morte do meu padrasto. Ele trabalhava para o cara do bar. Foi muito desagradável ele cair morto na nossa frente. Nesta época é que começou o lance do uso da pedra (crack), sabe? Tinha um monte de guri junto. Ainda mais em vila, bah [...]. Dizem, eu não tava junto, mas nos falaram que os guris estavam de olho nele pra assaltar ele, sabe? Eles abordaram ele no jogo de sinuca e se desentenderam. Deram uma bolada na cabeça dele. Aí ele saiu correndo, foi lá para casa e os caras foram atrás dele e acabaram atirando nele. Na nossa frente (C. 18 anos).

Relaciona a violência a um momento específico em que tinha entrada no mundo do tráfico uma nova droga: o *crack*⁸. Também é importante observar que a jovem associa o tráfico e o crime ao lugar da pobreza, à vila. Porém o uso da nova droga, segundo estudos do CEBRID⁹, não teve origem no meio popular:

Os usuários de cocaína estão espalhados por todas as classes sociais. Antes, seu consumo era sinal de “*status*”. Por ser muito cara, ela era usada por executivos, artistas e

⁸ O *crack*, cocaína sob a forma de pedras, é fumado pelo usuário. No pulmão, ele é absorvido com rapidez e chega ao cérebro em cerca de 8 segundos, enquanto que a cocaína, sob a forma de pó, leva de 10 a 15 minutos para agir. Assim como a cocaína, o *crack* produz sensações de poder, euforia e desinibição, mas seu efeito só dura cerca de 2 minutos (ao contrário dos 45 minutos causados pelo pó). Por isso, é a droga que mais causa dependência. Quanto aos danos no organismo, o *crack* produz insônia, falta de apetite e hiperatividade. Seu uso prolongado causa sensação de perseguição e irritabilidade, o que leva o usuário a agir de forma violenta. Além de distúrbios cardiovasculares, a droga causa danos permanentes no cérebro e complicações respiratórias, envolvendo bronquite e tosse persistente. (UCHOA, 2003).

⁹ Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas da Escola Paulista de Medicina. Universidade Federal de São Paulo.

atletas. Hoje, o baixo custo do *crack*, uma variação da cocaína, permite que as pessoas de classe menos favorecida tenham acesso à droga (UCHOA, 2003).

Daniela também viveu a perda do irmão, vítima do uso de droga: *“Eu perdi um irmão por causa do crack. Ele tinha 17 anos. Ele foi num baile e um cara se encarnou nele, porque ele queria crack e ele não queria dar o dele e o cara deu uma facada nele. Ele não agüentou”* (D. 18 anos).

Tenho percebido, tanto no senso comum, como em espaços acadêmicos e muito fortemente na mídia, uma tendência a relacionar diretamente a pobreza à criminalidade, questão que deve ser problematizada. A pobreza no Brasil é histórica e foi só a partir da década de 90, que se deu um incrível aumento da criminalidade e da violência. Mas estabelecer relação determinante entre pobreza e violência seria reforçar preconceitos e discriminações junto a esta população, com efeitos políticos desastrosos, além de contribuir com falso diagnóstico para definir políticas públicas.

Milane (2003, p. 49) refere que a “premissa mecânica” entre pobreza e violência tem duas origens; a primeira é de que violência é um fenômeno exclusivo ou característico do meio popular e a segunda de que a pobreza é a “causa” da violência. Entende que estes são preconceitos provenientes das elites brasileiras a respeito dos excluídos. Os estados e os municípios mais pobres no país são exatamente os que apresentam menor índice de violência. O autor enfatiza que a justificativa da criminalização da pobreza desresponsabiliza vários setores da sociedade e desvia o centro da discussão. “A violência se faz presente em todas as classes sociais, faixas etárias e grupos étnicos”. A segunda questão que nomeia a pobreza como causa da violência também é um erro, pois estão nas disparidades econômicas, na exclusão social, falta de perspectivas entre outras, as múltiplas dimensões da construção social da violência estrutural, bem como os fatores de violência interpessoal.

Os levantamentos realizados (FALEIROS, 1993; WAISELFISZ, 2004) demonstram que o cenário em que se dá o aumento da violência é o urbano e que o fenômeno não responde a uma proporção direta entre o aumento de mortes violentas e o aumento da periferia urbana.

Zaluar (2004, p. 24) revela que, das mortes violentas em todo o país, 70% já atingem jovens entre 15 e 17 anos, sendo estas mortes atribuídas à ação de grupos de extermínio, a grupos de traficantes e à polícia. Conseqüentemente, são os adolescentes acima de 14 anos de idade, e não as crianças que estão sendo sistematicamente mortos.

A mesma autora (2004, p. 29) explica a relação do fenômeno da violência ao jovem a partir da privação que vive, diante da visibilidade dos valores materiais de sucesso, nas grandes metrópoles, e da impossibilidade de oportunidades para alcançá-los. Entende que a

motivação para o ato infracional responde à privação sofrida, associada às novas configurações na família, no consumo, trabalho, sistema escolar, nas políticas públicas e à presença de uma organização criminosa que se fortaleceu ao longo de toda a década de 1980.

Kátia caracteriza as diferentes formas de ser respeitada em sua comunidade. Diz que uma forma de obter respeito é através do trabalho, como sua mãe faz, ou do afastamento de confusões. A outra seria através do poder pela posse de dinheiro, da arma e da atuação no crime.

Ah hoje tudo dá briga. Dá arma. As pessoas valorizam quem tem arma. Quem tá no crime. É isso. As pessoas tão assim por causa do poder, do dinheiro do respeito. Tem outros jeitos de ser respeitado, se a pessoa fica na dela. Não fazer estas histórias. Uma pessoa trabalhadora também é respeitada, como a minha mãe (K. 15 anos).

No capítulo anterior, a fala de Gabriela, ao descrever os tipos de homem, mencionou a idéia do homem honesto e trabalhador e do homem atuante no mundo do crime, que não é considerado trabalhador pelo tipo de atividade que faz. A presença tanto de trabalhadores como de pessoas envolvidas no mundo do crime, manifestado por Kátia e Gabriela, se dá em todos os lugares da cidade. Sua visibilidade é que é diferente. São depoimentos que se opõe à relação direta entre pobreza e criminalização.

Compreendo que há relação entre a violência e o ambiente urbano, à profissionalização do crime organizado nesta instância, assim como compreendo sua associação à juventude, porém não como promotores, mas atores coadjuvantes e vítimas deste cenário.

Gabriela também teve perdas na família em função do envolvimento do irmão em problemas junto ao seu grupo de iguais. Seu irmão deixou quatro filhos, que agora são criados pelas mulheres da família.

“Nós éramos oito irmãos. Quatro guris e quatro gurias. Um dos guris morreu. Ele ia à igreja até, por um bom tempo, mas depois saiu e acabou se metendo em besteira de novo. Foi uma briga. Morreu com 21 anos e deixou quatro filhos” (G. 16 anos).

O crime organizado e o contexto de disputas de gangues interferem no cotidiano dos jovens, inclusive com cobranças quanto ao seu posicionamento diante de suas divergências, pelas relações e territorialidades demarcadas:

Aqui (na vila) tem um monte de bandido. Tem em cima. Tem em baixo. Uns não se dão com os outros e as vezes eles pergunta se a gente não ta fazendo bico pros daqui. Mas a gente não ta. Tirando bico é cuidando, trabalhando pra eles. O pai do meu filho não se mete. Ele é bem quieto (D. 18 anos).

O fenômeno do tráfico de drogas, que mobiliza e vitimiza tantos jovens precisa ser considerado. Em outros tempos, na década de 1970, a venda da droga em diferentes pontos da cidade constituía uma “organização modesta e quase familiar”, com lucro moderado, uma freguesia reduzida e conhecida e “a entrega por conta do caminhoneiro” (ZALUAR, 2004, p.50)

Hoje a disputa pelas várias “bocas” do tráfico é intensa, devido ao “negócio” ser extremamente lucrativo. São definidos territórios de organização. Os jovens, cooptados a juntarem-se as diferentes quadrilhas, acabam cedendo, devido à droga, ao dinheiro ou a um lugar reconhecido na hierarquia do grupo, personificando quadro de uma guerra instituída. Quadro que não tem somente abrangência local. Suas raízes são mais amplas, constituindo extensas organizações que movimentam grandes somas de dinheiro.

Em espaços territorializados, em busca de poder e capital, o crime organizado atravessa classes sociais, conta com uma organização empresarial e não sobrevive sem o apoio institucional das agências estatais incumbidas de combatê-lo (ZALUAR, 2004, p. 51).

Diante destas reflexões e dos dados da realidade das jovens mulheres, percebo um contexto de vivências permeado pela violência social. Sofrendo as conseqüências da intervenção do crime organizado e o estigma de constituírem um meio social tido como responsável por este fenômeno, as jovens revelam marcas pelas perdas familiares e formas de ver o mundo que compõe suas individualidades.

4.3.2 O Ato infracional¹⁰

O ato infracional praticado pelas jovens é compreendido a partir do contexto de violência estudado, das produções de identidades a partir dos diversos espaços de pertencimento e dos condicionantes de gênero situados em um período da vida das jovens.

Sílvia descreve sua atuação. No período estava afastada da escola. Vinha se desentendendo com os pais em função deles insistirem em que não ficasse tanto tempo na rua. Costumava ir a festas com amigos. Hoje considera que foi um período em que começou a sair mais e acabou “exagerando”, em que experimentou maior liberdade. Seu ato infracional foi posse de crack e porte de arma, quando voltava de uma festa e passou por ela, correndo, um grupo de jovens desconhecidos, fugindo da polícia. Para se desfazer da prova jogaram no chão a arma e a droga, no canto de um muro, que a jovem teria pego por curiosidade:

Eu estava voltando de uma festa e meus outros amigos foram para o outro lado, só eu vim para cá. Sabe como é curiosidade, né? Era crack. Peguei e ia levar para o meu pai ver. A brigada me pegou, mas paguei tudo direitinho. Estou com meu nome limpo. Não vou dizer que nunca usei maconha, mas não era uma coisa normal, de todo dia, né? Eu experimentei. Mas sei que não é legal. Tenho um tio que já esteve envolvido com tráfico. Agora anda por aí, sem nada, sozinho. Quem tem este tipo de vida não tem muito tempo para viver (S. 17 anos).

É importante pensar o ato infracional da jovem a partir do contexto já analisado sobre a violência, sobre suas relações com a família e o grupo de amigos e situado em uma fase de sua vida. Nesta fase lhe são disponibilizadas opções que requerem escolhas, a partir dos valores que vem constituindo em sua individualidade, em que estabelece projetos para sua vida, mas que também podem estar entrelaçados a falta de perspectivas. O momento que vive constitui um período de transformações sociais e psicológicas.

Melucci (2001, p. 101) refere que a condição juvenil é fase de passagem que se prolonga e torna-se condição de massa, não mais ligada somente à idade biológica. A instabilidade entre a escola e o mercado de trabalho insere os jovens em uma precariedade coercitiva, em que não é possível somente viver a liberdade, mas se impõe a marginalidade, através da desocupação e a impossibilidade de uma efetiva autonomia econômica.

¹⁰ O ato infracional consta no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - como conduta descrita como crime ou contravenção penal. No capítulo da metodologia da pesquisa constam os atos infracionais mais praticados pelas jovens.

As mudanças componentes da adolescência apresentam novas possibilidades de pensamento, que oportuniza raciocinar sobre hipóteses e elaborar conclusões a partir delas. Este exercício no dia-a-dia desencadeia uma nova relação com o mundo adulto. Estabelece-se um caráter diferente entre o que é pensado e o que é feito, criando-se um espaço importante para desenvolver a criatividade. Inicialmente a criatividade na juventude, mostra-se impulsiva e difusa, mas normal. Aos poucos assume contornos definidos e integrados. A criatividade na adolescência articula-se necessariamente com a noção de limites (OUTEIRAL, 2003, p. 47).

A possibilidade de Sílvia simplesmente portar a arma ou a droga, de vendê-la, ou usá-la, diante da situação colocada, são todas alternativas que dariam visibilidade e reconhecimento à jovem junto aos seus pares. Bem como não conduzir aquela mercadoria ou mostrá-la a seu pai permitiria um outro tipo de visibilidade perante sua família e o meio social.

O período de transição é demarcado pela necessidade de um ambiente capaz de suportar as tensões que o processo criativo requer, nos diversos espaços que pertence. “Limite significa a criação de um tempo e um espaço protegidos, dentro dos quais o adolescente poderá exercer sua espontaneidade e criatividade, sem receios e riscos. Não existe conteúdo organizado sem um continente que lhe de forma” (OUTEIRAL, 2003, p. 47).

Tanto o período de amadurecimento, em que Sílvia se encontra, quanto sua inserção em um contexto social de muitas diferenças e desigualdades, a expõe a situações limite, com privações e possibilidades, em que precisa decidir, fazer escolhas, pensar nos significados dos valores que vem construindo, nos referenciais que os diversos pertencimentos disponibilizam. Valores e limites que também vão dando forma à sua identidade.

Hoje, há certo tempo após o fato, a jovem se encontra em uma condição diferente. Não reincidiu em ato infracional, respondeu judicialmente por seu crime e demonstra preocupação em trabalhar para sustentar a si e a filha que teve quase um ano após a infração. Reconhece a importância das mulheres de sua família pelo investimento de parte de suas vidas nos filhos. Manifesta um projeto para a vida e maior clareza sobre suas contingências, bem como sua própria responsabilidade sobre ela.

A história de Juliana é diferente, pois envolveu atuação contra a pessoa. Planejou e realizou o seqüestro de uma menina com uma condição econômica diferente da sua, que possuía bens do seu interesse.

A guria era 'Patricinha' e tal. Seqüestramos ela e pegamos a mochila com a chave da casa. Tava chegando o natal, a gente querendo roupa da moda. Tava precisando. Aí planejamos [...] quando nos pegaram foi uma humilhação. Nos xingaram, algemaram, bateram em nós [...] depois cumprimos a liberdade assistida. Acho que fizemos aquilo por querer muito ter as coisas. Também porque usamos 'pó'. Era pouco, mas acho que foi isso que deu mais coragem pra gente [...] (J. 17 anos).

A ação de Juliana demonstra a violência do seqüestro como um instrumento, relacionado à ausência do poder de ser parte de um mundo com uma cultura padronizada para o jovem da contemporaneidade. A “Patricinha” parece representar à Juliana uma classe social diferente e em oposição a sua, pois consegue acessar este mundo. A menção à época do Natal reforça o clima de apelo ao consumo, de ênfase aos valores materiais, difundido pela mídia e a sociedade de modo geral. O uso da droga e o tipo de ato infracional que praticou, parecem demonstrar maior proximidade ao contexto do crime organizado.

O fenômeno da violência, para Arendt (1994, p. 44) tem caráter instrumental. “Ela é, essencialmente reação ao decréscimo de poder e não princípio de ação”. A autora entende o poder como “habilidade humana para agir em concerto”, agir coletivamente e o distingue da violência: “poder e violência são opostos, onde um domina absolutamente, o outro está ausente. A violência aparece onde o poder está em risco, mas deixada a seu próprio curso, ela conduz à desapareção do poder”.

A questão também me remete à importância dada ao corpo da mulher, na sociedade complexa. Penso que o apelo à mulher, quanto à resposta por um padrão de beleza específico existe e é mais intenso que ao homem. A difusão deste modelo de corpo opera sobre o individual e o coletivo, tratando da individualização das aparências produzidas a partir da valorização exacerbada da imagem como componente da identidade. Ao mesmo tempo em que o corpo se produz historicamente, exhibe normas e marcas corporais da sociedade que se insere, com diferenças de gênero, classe social, e geração, estabelecendo referenciais de posturas corporais (GOELLNER, 2003, p. 28).

Juliana respondeu judicialmente pelo seu ato. Não teve outro envolvimento com a justiça. Atualmente tem um filho. O pai de seu filho encontra-se no presídio, o que faz com que a jovem esteja preocupada em trabalhar para sustentá-los. Pensa em fazê-lo distribuindo panfletos. Deseja ter sua casa e seus pertences. Reside nos fundos da casa da mãe e refere que a relação com os pais é problemática. Seus pertences caros e de marca foram vendidos para atender necessidades do filho.

A fala de Gabriela também se insere na privação da posse de um bem material com valor excessivo e entendido como imprescindível às pessoas.

A gente ia pras pracinhas [...] nós tava tudo junto, de bandinha, não sei o que deu na cabeça e nós pegamos o celular da guria, ali na Restinga Nova. Daí quando vê, nós fomos para FEBEM, mas só ficamos um dia. Não planejamos nada. Deu na telha da gente. Fomos pegar porque a gente não tinha, né? A gente ia dividir para todas. Daí nós falamos a verdade para Juíza. Na minha cabeça eu roubei porque queria um celular, já pelas outras gurias eu não sei. Acho que elas queriam para vender. Apesar que era antigo, tipo 'tijolão' sabe? (G. 16 anos).

Gabriela, no entanto, demonstra uma condição diferenciada de Juliana, pois sua atuação não envolveu planejamento, nem se valeu do uso da droga. Também respondeu judicialmente pela infração e não reincidiu. Tem estado mais próxima de sua mãe, em casa e tem projetos de trabalhar em serviço doméstico, pois tem pouca escolaridade.

A parceria com um grupo envolvido em infrações expôs Daniela à primeira experiência:

Eu tava com umas gurias que estavam roubando, mas eu não tinha roubado. Eu não tinha pegado nada. Foi num mercadinho. Daí eu não corri do homem, porque eu não tinha feito nada. Daí ele me pegou e deu um monte em mim, daí ele chamou os 'brigadianos' e eu peguei LA (D. 18 anos).

Diante da impressão que tive sobre a ingenuidade da jovem durante a entrevista, assim como seu grande comprometimento com o uso de “solvente”, entendo possível que a infração tenha ocorrido independentemente de sua intenção ou que tenham se aproveitado para fazê-la participar do roubo. Situação que, como demarcada acima, constitui em impasses presentes no cotidiano das jovens, que requerem uma postura sobre projetos, valores e expectativas perante a vida. Também a banalização de atuações e violência nos contextos de vida cotidiana das jovens pode contribuir com o prejuízo nas noções de seus limites e valores.

Sílvia, ao mencionar a autoria de mulheres no crime, sugere dois motivos. Atender as necessidades dos filhos ou a condição pessoal e patológica da criminalidade.

Todas as gurias que conheço [...] estão com gente de bem não conheço nenhuma guria que se envolveu no crime ou que namora bandido, mas me vem na cabeça a 'Lili Carabina'. Não sei se ela morreu ou não. Se estas mulheres tem motivo para fazer isto é porque elas primeiro pensam nos filhos que tem para criar, né? Deve ser difícil para elas mas também acho que tem gente que nasce com aquilo. Que tá dentro dela. Mas cada cabeça uma sentença, né? Como é que a gente vai saber? (S. 17 anos).

Sua concepção me remete à reflexão sobre a importância do filho para a mulher, podendo ser motivo de transformações em suas vivências. Também relaciono a naturalidade da infração mencionada, com as posições teóricas essencialistas sobre a violência.

Gabriela refere às diferenças físicas masculinas e a coragem dos meninos como componentes que facilitam transgredir, diferente das mulheres que ela retrata como frágeis frente ao enfrentamento com a polícia.

Acho que quem tá mais no crime é os guris. Porque são homens. Acho que já conseguem correr mais. A gente, se corre vem um monte atrás [...]. Não tem como tu escapar. Homem não. Já pula o muro, pula de casa em casa. Que nem quando pegaram nós. Vieram duas viaturas. Mas não fizeram nada com nós. Só nos levaram pro DECA. Nem nos algemaram. A gente fica é com medo, parece que os guris não (G. 17 anos).

Diante das contribuições teóricas retratadas e dos atos infracionais descritos pelas jovens, penso que é importante uma leitura contextualizada por diversos mecanismos sociais. Mecanismos que são disponibilizados pela sociedade complexa, com seus padrões de comportamento, seja para o jovem, seja para a mulher ou ainda para o sujeito do meio popular, quanto pelos sofrimentos vivenciados junto ao mundo do crime e ainda às transformações situadas em um período da vida das jovens.

Outro ato infracional muito presente entre as jovens são as lesões corporais, que se dão através de desentendimentos e brigas que ocorrem entre filhas e responsáveis adultos, mas principalmente entre as próprias meninas. No entanto, como o fenômeno permeou as falas das jovens através de várias referências, inclusive independentemente do seu reconhecimento judicial, tratarei separadamente, para melhor compreensão.

4.3.3 “Briga de Guria”

Considero que os conflitos são constituintes da convivência em qualquer grupamento. Suas soluções são alternativas, sendo a racionalidade e o diálogo, instrumentos possíveis. Nos depoimentos de jovens sujeitos da pesquisa, percebo a agressividade como instrumento presente. A lesão corporal é o segundo ato infracional predominante no grupo feminino em questão, de acordo com o levantamento quantitativo. Outras pesquisas também constataam a situação (CRAIDY, 2005; ABRAMOVAY, 2006; SANTO, 2006) e o contexto escolar tem

sido espaço comum deste tipo de atuação. Além do fato da agressividade ser usada como forma de resolução de conflitos, é preciso problematizar que se dê entre meninas, resistindo a tradição dos comportamentos entre os gêneros.

Kátia, autora de lesão corporal, conta sua vivência:

Esta história da briga foi assim. Eu esbarrei na guria, na escola, quando eu tava fugindo da diretora. Foi sem querer, né? Mas eu tentei conversar. Eu cheguei pra ela e disse que quando ‘pechei’(esbarrei) nela foi sem querer. Não tinha visto ela. Ela que partiu para ignorância e começou a falar ‘coisinha’ e se ela não quisesse entender que ela ‘embocage’ (partisse para a briga). Que ela brigasse de uma vez (risos) depois que eu ‘pechei’ nela, ela continuo caminhando para frente e eu fui pra trás. Depois ela foi falar bem no meio da minha galera e as gurias escutaram e me falaram: ah a fulana falou que da próxima vez que tu esbarrar nela não vai ter pra ti, né? Daí eu pensei: ah qual é?! O que que ela ta pensando. Foi aí que eu voltei e falei com ela. Aí a gente tava no pátio. Aí pensei que eu não ia brigar com ela por causa da diretora, aí eu voltei pra trás. Mas quando eu voltei pra trás eu pensei de novo: mas quem é que essa guria ta pensando que é? Né? Aí voltei pra sala e chamei ela pra falar comigo e ela disse que não ia sair da sala e que era para mim entrar na sala. Aí eu entrei na sala e tentei, conversei, mas nós começamos a discutir e eu fui para cima dela. Não tinha nenhum adulto por perto. Era na volta do recreio. A professora ainda não tinha chegado, mas ficou um monte de gente na porta cuidando. Eles fecharam a porta e ficou eu e ela brigando e um monte de ‘nequinho’ vendo. Eles ficaram cuidando da porta para ninguém entrar. Aí acabou a briga porque um guri apartou, aí abriram a porta. Aí quando a diretora chegou era tarde demais, né? (risos). Todo mundo gosta de ver uma briga [...]. Eu já tinha muitas ocorrências no livro da escola, aí juntou essa e me deram PSC¹¹ (K. 15anos).

A situação é muito significativa, pois anuncia o conflito relacionado ao grupo, à intolerância, à diferenciação, à autoridade e ao diálogo. Kátia representa muito bem o valor do grupo e do seu lugar diante dele. Já descrevemos anteriormente que Kátia compõe um grupo chamado “as tiranas”. Um grupo que ela refere como forte, porque se ajuda e é unido, mas em que uma das formas de se ajudar, quando há algum problema, é a briga.

O orgulho de Kátia diante da sua desvalorização pela oponente, perante o grupo, fez com que a jovem se posicionasse em demonstrar uma imagem forte. A pergunta de Kátia quando diz “*quem ela pensa que é?*” retrata a indignação com o fato da outra se considerar hierarquicamente diferente. Há, uma intolerância com a posição da outra. Configura-se uma disputa entre as meninas, que perante o grupo precisa de uma resposta, não para resolver o conflito, mas para demonstrar uma imagem. Esta relação retrata o fortalecimento do individualismo em detrimento da convivência plural, do valor do encontro com o outro.

A diferença precisa ser pensada a partir da possibilidade da escuta e da palavra do outro.

¹¹ PSC – Prestação de Serviço Comunitário.

“No homem, a alteridade que ele tem em comum com tudo o que existe, e a distinção, que ele partilha com tudo o que vive, tornam-se singularidade, e a pluralidade humana é paradoxal pluralidade de seres singulares” (ARENDDT, 2003, p.189).

Abramovay (2006, p.184) refere que cada vez mais as jovens são protagonistas de brigas que envolvem agressões nas escolas, diferentes do esperado, tendo em vista a violência física ser “símbolo de masculinidade, com a sua máxima no uso da força, como uma forma de se impor”.

“Atualmente, a idéia de fragilidade e passividade são estereótipos sem sustentação, imagens que as próprias meninas viriam marginalizando, buscando se afirmar por recorrência à força e porque socialmente se considera como coragem, o uso de violências” (ABRAMOVAY, 2006, p.184).

Outro aspecto que me chama a atenção é a posição do adulto. A jovem estava fugindo da diretora quando esbarrou na menina. Situação que revela fragilidade na posição de autoridade do adulto e conseqüentemente da instituição. Houve um instante em que Kátia pensou em não brigar, em respeito à diretora, mas seu imediatismo impediu. Além do mais a falta da professora no momento do conflito, na sala, revela ausência da autoridade.

As constantes atuações de Kátia desencadearam seu encaminhamento, pela diretora da escola, à delegacia de polícia. Postura que revela a necessidade de um controle externo maior e impedimento da construção de alternativas de convivência na própria escola, bem como a fragilidade da autoridade local.

Na pesquisa de Abramovay (2006, p.183), os adultos consideram que as meninas, em seus conflitos com brigas, vêm dando mais trabalho que os meninos. Possivelmente pela dificuldade de lidar com a novidade de presenciarem brigas que envolvem tanto a violência verbal, quanto à agressão física e que além de utilizarem formas próprias como puxões de cabelos e arranhões, apelam para aquela antes usada apenas pelos meninos, como os socos.

Eu era líder do grupo. As gurias queriam fazer tudo como eu. Eu fazia frente de tudo. Ah, quando tinha que resolver um problema eu não “deixava faltar”, sempre eu que resolvia o problema. Tipo, ajudar uma amiga minha ou alguém quem se meteu comigo e pá, aquilo, né? Aí eu juntava as gurias [...]. Elas me viam e nem precisava falar nada. A gente resolvia na base da briga. E resolvia. Não tinha conversa. Era assim, se tinha uma amiga mal, se acontecesse alguma coisa as outras estariam sempre juntas, porque uma tinha que proteger a outra pra não deixar ninguém mal. A gente era em quatro (K. 15 anos).

No depoimento de Kátia, quando refere “A gente resolvia na base da briga [...] não tinha conversa”, percebo a negação do diálogo, e a palavra substituída pela agressão.

O poder só é efetivado, enquanto a palavra e o ato não se divorciam, quando as palavras não são vazias e os atos não são brutais, quando as palavras não são empregadas para velar intenções, mas para revelar realidades, e os atos não são usados para violar e destruir, mas para criar relações e novas realidades (ARENDR, 2003, p. 212).

Abramovay (2006, p.185) também menciona o significado do poder impresso em comportamentos violentos, enquanto forte desejo na sociedade contemporânea, associado há um tempo em que o diálogo dá lugar às agressões físicas.

Kátia ficou por mais um período na escola, após o incidente. Manteve sua postura destoante e acabou se afastando da escola. Os professores referiram que dificilmente seria aprovada e isso contribuiu com sua decisão. Seu estereótipo de “tirana” ficou na escola. A jovem cumpriu a sua medida socioeducativa, sem problemas e não teve nova entrada no sistema de justiça. Gosta de estar com suas amigas, de jogar futebol, não gosta da escola e considera que é possível resolver problemas com brigas.

Gabriela também passou por situação semelhante em uma festa: *“Também acontece muito é briga de guria com guria. Porque também tem umas que são muito ‘cheias’. Eu fui numa festa e sem querer esbarrei no ombro da guria quando passei e ela queria brigar comigo por causa disso”* (G. 17 anos).

Em pesquisa sobre desavença entre duas colegas na escola, Santo (2006, p. 5) refere que a postura dos adultos envolve um estranho silêncio, que impede que o conflito faça parte das discussões do currículo escolar. Justifica esta evidência pelo despreparo do professor ou possível tática de proteção, para manter-se distante dos conflitos e agressões.

A autora problematiza por que a escola é o lugar escolhido para estas agressões. Penso que diante do quadro de vivências retratadas nesta pesquisa, as desavenças se dão também em festas, na família e na rua. Na escola predominam, provavelmente, por ser o lugar institucionalizado de encontro diário dos diferentes, o que sempre vai trazer situações conflitantes a serem trabalhadas. Vejo que a diferença da escola é que, sendo um espaço educativo, tem potencial para proporcionar um modelo de convivência e resolução de conflitos baseados em uma gestão do diálogo, da participação e do fortalecimento dos laços de lealdade na convivência solidária. Entendo que a concepção de convivência solidária deveria permear o cotidiano de todos os espaços socioeducativos frequentados pelas jovens, através da possibilidade de experiências planejadas.

A escola, espaço público, de encontro entre iguais e da palavra, necessita preencher o lugar do silêncio e do vazio pela presença possível do conflito, bem como pela aposta na convivência solidária, através de soluções dialogadas e coletivas.

Janaina traz outro elemento às brigas entre as gurias: a disputa pelos meninos.

Cumpri a medida por causa de uma briga. Foi na rua, na frente da casa da guria, por causa do meu namorado. Ela queria 'ficar' com ele. Eu só ia dar um tapa, mas eu me excedi porque eu tava com raiva. E eu acabei quebrando perna. Ela me denunciou [...] quando eu morava na Cefer as vezes pegava as gurias, as vezes elas me pegavam. Por causa de namorado. Tudo que é guria que briga é por causa de homem. Quando tu ver duas gurias brigando na rua, pode saber que é por causa de homem. Pode até ter outro motivo mas também é por causa de homem. Na hora da raiva não dá para segurar (J. 18 anos).

A jovem ilustra a disputa com outra jovem pela posse do namorado e expressa consciência de que a agressão física não foi contida em função da raiva. Retrata o sentimento de posse do homem como se fosse seu objeto, próxima da postura, comumente do homem com relação à mulher. Retrata a impulsividade e intolerância com a oponente e ao mesmo tempo uma forma de resolução de conflito através da agressão física.

Abramovay (2006), na pesquisa sobre a violência nas escolas, refere que entre as principais motivações para o comportamento feminino agressivo está a disputa por namorados, que significa não apenas a manutenção de um relacionamento amoroso, mas também a demonstração de que não se é uma perdedora. E que para alguns professores as meninas “seriam movidas por valores sentimentais, pretendendo afirmar sensualidade e sedução, brigando por afeto e não para demarcar posição de liderança e poder, como os meninos” (ABRAMOVAY, 2006, p. 186). Para a autora esta forma de pensar demonstra o apelo a outros estereótipos femininos, ainda que tendo reconhecido o estereótipo da passividade feminina negado.

Outra questão levantada por Santo (2006), diz respeito à representação da briga na escola se dar pela dupla transgressão provocada pelas jovens; a primeira pela agressão física e a segunda pela diversidade do comportamento feminino. Para Abramovay (2006) “em tempos de difusão de culturas da violência, as brigas demarcam um nome, uma reputação e que seus códigos de conduta, assim como a necessidade de proteger-se e salvar a reputação, são valiosos”(ABRAMOVAY, 2006, p. 189).

No caso das jovens autoras de ato infracional entrevistadas, considero que vivenciam várias transgressões: terem se utilizado da agressão física, terem passado pelo sistema de justiça e pela diversidade do comportamento feminino. A maioria das jovens também vive esta diversidade pela idade em que tiveram seus filhos, pelas novas formas que apresentam nos relacionamentos amorosos com os homens, assim como pelas diferentes configurações familiares e seu pertencimento às camadas populares. Percebo estas vivências como

transgressoras na medida que respondem a formas de se colocar no mundo com significações próprias, diante da sociedade complexa e seus padrões. Entendo que suas experiências denunciam a necessidade de exercitarmos a atenção ao considerado “normal” e as estratégias construídas para demarcar identidades diferentes, múltiplas, dinâmicas e relacionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa problematizei vivências de jovens mulheres, na construção de identidades, em cenários da sociedade complexa. Tendo como opção metodológica a pesquisa qualitativa, não objetivei respostas ou confirmações de idéias pré-definidas, mas a melhor compreensão do objeto de estudo. Procurei elementos que contribuíssem para este entendimento através dos depoimentos das jovens e do estudo teórico.

Tomei como referencial a construção de identidade não única e imutável, mas múltipla, histórica e relacional. Busquei entender seus sentimentos, resistências, perspectivas e exercitando postura de respeito aos depoimentos, também suas formas invisíveis e singulares de se colocarem no mundo. Demarquei suas falas considerando seus contextos nas diferentes posições como jovens, como mulheres e como sujeitos condicionados pela sociedade contemporânea, mas que também a condicionam.

Percebi que são espaços significativos em suas vivências a família, a escola, a igreja e os momentos de lazer, categorizando os mesmos como pertencimentos constituintes da construção da identidade. Embora a condição de gênero esteja presente em muitos momentos do estudo a demarquei como uma categoria, através da ênfase dos depoimentos na relação com os companheiros, com a geração das mães e com os filhos das jovens. Suas vivências em um contexto de violência revelam a complexidade da sociedade, demonstrando representações sobre o ambiente e as relações pessoais, em seus modos de agir e pensar, que me permitiu delimitar esta como a terceira categoria de estudo.

Observei diferenciação entre o espaço público e o privado. Na instância privada as jovens demonstram modelos alternativos de família, em que a presença do homem é frágil, a mulher é o chefe da família e há circulação dos filhos entre os laços familiares, diferente do modelo conjugal, que é o padrão social atual e em que há investimento no casal e nos filhos como sujeitos singulares.

Assim, as jovens constroem suas identidades a partir de diferentes configurações familiares em que os referenciais de adulto estão descentralizados nos vários componentes do grupo extenso. Referenciais múltiplos que ampliam o limite de possibilidades de investimentos pessoais quanto às formas das jovens se colocarem no mundo e ao mesmo tempo as predispõem a fragilidades. A organização deste espaço demonstra relações desiguais entre os filhos de diferentes sexos, quanto à responsabilidade pelas tarefas domésticas e a

possibilidade de acesso ao espaço público, revelando reprodução e produção das desigualdades de gênero na família e composição de experiências singularidades.

Cada família situa o limite entre o público e o privado e seu atravessamento é enfatizado pelas jovens como um desejo. Buscam o espaço da rua e o encontro entre iguais, referindo maiores possibilidades de trocas e reconhecimento. A vivência no espaço público propicia que as jovens se deparem com a complexidade, permeada de padronizações e tensionamentos, possibilidades e limites frente à multiplicidade de escolhas à disposição, podendo ter valor transgressivo ou não. De qualquer maneira, a busca por esta transposição anuncia a resistência a uma posição passiva no espaço doméstico.

Na instância pública sobressaem as vivências na escola, na igreja e nos momentos de lazer com as amigas e amigos.

A escola é demarcada pela experiência da aprendizagem e convivência com os pares e com os adultos. Os dois fenômenos anunciam caminhos percorridos com sucessos e fracassos. Percebo a maior permanência da mulher na escola em comparação com o homem. Questão que me faz supor que o controle social sobre a mulher e seu conseqüente perfil de maior assimilação às regras de comportamento, contribui para sua persistência nos estudos, com êxitos mais presentes que entre os meninos.

Os padrões de comportamento desigual entre as meninas e os meninos são reproduzidos e produzidos na escola, mas são anunciados novos elementos como as situações em que as atividades predominantemente de meninos são presentes nas posturas das meninas, além de sua maior permanência na escola, como a prática do futebol e das brigas.

O futebol é tido como mais uma atividade que iniciada e incentivada na escola, nas aulas de educação física, atravessa seus muros e passa a fazer parte dos momentos de lazer no cotidiano da comunidade entre as meninas. As brigas provocam estranhamento aos adultos, pois se manifestam como forma de resolução de conflitos e por se darem entre meninas. Entendo o comportamento diferenciado que se sobressai entre as jovens, quanto ao futebol e as disputas, não como masculinizados, mas como demonstração de capacidades diversas às padronizações estipuladas no tempo e no espaço como potenciais exclusivos do homem. Estas situações manifestam identificações das jovens nas formas de se relacionar com o mundo escolar.

O grupo demonstrou importância aos referenciais dos professores, como adultos e aos pares, enfatizando o caráter relacional e afetivo na vivência escolar, inclusive mais forte que o anseio dos conteúdos culturais. Questão que demonstrou a necessidade da escola aprimorar a conciliação das tarefas intelectual e relacional no processo educativo.

Outro aspecto apresentado diz respeito à concepção da aluna submetida à norma curricular, tendo seu potencial desvalorizado, em detrimento da visão de um sujeito singular e contextualizado. O sucesso e o fracasso na escola são remetidos à responsabilidade pessoal, pois a partir de um modelo de organização definido, a jovem deve respondê-lo independente do seu processo educativo. Questão que produz o acúmulo de fracassos, expondo a jovem a uma imagem desviante do padrão esperado e uma auto-estima diminuída, desencadeando seu afastamento do ambiente escolar. Por outro lado percebi que a instituição pode contribuir com a permanência, quando a história singular e coletiva da aluna é reconhecida.

A religião é narrada pelas jovens a partir da experimentação nas igrejas com diversas concepções de transcendência. Seus depoimentos revelam a busca pela compreensão da vida ou simplesmente maior tranquilidade frente à complexidade de conflitos que enfrentam em seus cotidianos.

Percebo nos relatos das jovens a importância da forma como a instituição se organiza, com normas bem definidas e diferentes dos espaços em que predominam fragilidades entre as relações humanas. Comparam o silêncio, a escuta da autoridade e a ausência de conflitos agressivos, presentes na igreja com a falta destes elementos na família e na escola. O que me leva a pensar na necessidade de uma maior ênfase ao valor da convivência humana nas experiências e definições pessoais das jovens. Definições em respostas à complexidade da vida contemporânea, com características de instabilidade e transitoriedade. Da mesma forma reforçam a importância da autoridade nestas instituições.

Por outro lado, a igreja é permeada de conteúdo moralizante que reforça os padrões de comportamentos e valida as desigualdades sociais, se utilizando de mecanismos de manipulação das pessoas. Mecanismos que reforçam seu caráter de objeto e enfraquecem seu potencial de contestação. As instituições frequentadas demonstram a tendência de individualizar a resolução de problemas, contribuindo com a fragilização das organizações políticas coletivas.

Ainda no espaço público percebo a importância do pertencimento ao grupo de jovens em momentos de lazer, pois os depoimentos das jovens mulheres retratam oportunidades de tempo livre caracterizados pelo apoio e diversão entre amigas e com ausência do controle do adulto. Dão-se na escola, no futebol e nas festas. Organizam-se sob forma de ações sociais que incidem em sentimentos coletivos que formam e preservam campos de identidades.

Estar com os pares é a motivação primeira que justificam quando da referência ao desejo de estar na rua. Suas vivências demonstram o encontro entre jovens permeado de trocas, pela procura de reconhecimento e diferenciação.

Por outro lado referem experiências nestes espaços em que o tempo livre também é atravessado pela violência, principalmente nas festas e em grupos organizados, demonstrando a necessidade de testar limites como uma condição de sobrevivência do sentido. Sem que atinjam este limite, não a consideram como vivência. Sem que se defrontem com a perda da existência do outro, não conseguem dar significado em manter uma relação com os outros. A consciência do limite, pelo cansaço do esforço em ultrapassá-lo e a percepção da perda é que criam raízes para que aceitem o presente e reflitam sobre o futuro.

Diante dos relatos de momentos de lazer acompanhados do uso da violência percebo, nas posturas dos jovens, uma contraposição à dominação. Contraposição esta mesclada de costumes próprios a fortes determinações da cultura homogeneizada. São resultados de um acúmulo de frustrações, da falta de perspectivas, do individualismo e autoritarismo, construídos em experiências provenientes da sociedade complexa.

Entendo que a denúncia positiva nos diversos grupamentos que se constituem em momentos de lazer, citados pelas jovens mulheres é seu potencial coletivo, em que é possível explorar capacidades de criação e reconhecimento. Por outro lado evidenciam a necessidade de práticas diferenciadas de convivências solidárias nos espaços de pertencimento institucionalizados, como novas formas referenciais de construção de identidades.

Assim, quanto à primeira categoria pude perceber que os diversos espaços de pertencimento das jovens mulheres constituem referenciais pelas novas configurações da família, dos grupos de iguais, da vida religiosa e escolar, na construção das identidades. Que estas vivências e relações têm implicações da sociedade complexa, das diversas posições de sujeito (ser do meio popular, ser jovem, ser mulher) e que contribuem com a construção de identidades singulares e coletivas. Os padrões de comportamentos nestes lugares, mesclados aos valores de individualismo, consumismo e liberação da sociedade complexa, além das experiências acumuladas pelas jovens, produz novos sentidos de identidade.

Quanto à condição de gênero, foram demarcadas as posições das jovens mulheres com relação aos seus companheiros, à geração anterior e com os filhos. Condição que se estabelece a partir das representações que a sociedade constrói sobre as diferenças entre o masculino e o feminino.

As vivências das jovens retratam o trânsito entre o espaço privado e o público imerso em um cotidiano de instabilidade e transitoriedade da sociedade contemporânea. Vivências que se referenciam em comportamentos da geração anterior de mulheres, fundada no parâmetro de superioridade do homem, bem como na marca transgressora da juventude atual. O que demonstra que a identidade constituída pelo gênero não é fixa e permanente, mas se

transforma, nem é única, mas plural, na medida em que se vincula em outras dimensões sociais.

As mulheres referem o jovem como mais esperto e inteligente, no espaço escolar e como mais ágil nas atividades físicas. Declaram pensamentos preconceituosos sobre estas questões já que a prática cotidiana revela que a mulher tem permanecido e avançado mais na instituição educativa. Por outro lado há manifestação de que a maturidade das jovens é mais expressiva que entre os homens, em função dos interesses destes enfatizarem a necessidade de mostrar sua virilidade pela quantidade de mulheres que já possuíram. Sem querer demarcar a lógica da divisão na sociedade moderna da oposição entre o feminino e o masculino, compreendo que tanto um quanto o outro tem capacidade para o desenvolvimento no campo do saber e das relações, porém suas ações nestes lugares são engendradas por formas de se colocar e pensar de acordo com as referências sociais que construíram, assim como da expectativa que os diferentes contextos têm a seu respeito.

Quanto aos encontros entre jovens nas festas, percebo que as posturas de algumas jovens são retratadas pelo grupo como inadequadas pela ausência de controle próprio. Descrevem esta postura como de exposição pública, provocação ao masculino e iniciativa na escolha do parceiro. Este entendimento se fundamenta no modelo de comportamento de que é o homem que deve decidir e tomar a iniciativa da abordagem à jovem. Neste sentido a mulher teria que se subordinar ao desejo manifestado pelo homem, pois sua superioridade determinaria esta condição. Mas estas posturas podem ser compreendidas como um avanço e autonomia conquistada das jovens, frente aos seus desejos e determinação na iniciativa da abordagem, em condições de igualdade com seus parceiros.

O grupo das jovens entrevistadas revela preocupação com o tipo de relação e o tipo de companheiro amoroso. Evidenciam na realidade atual a presença do homem com envolvimento em transgressões e na vida do crime e que este pode não ser bom parceiro pela impossibilidade da partilha nas responsabilidades com os filhos e o sustento da casa. A exposição a que os jovens, em idade produtiva, se colocam e seus afastamentos das famílias no meio popular, fazem com que as mulheres se vejam privadas daqueles que seriam importantes contribuintes para a renda familiar, assim como da parceria na educação dos filhos.

Procurei compreender o tipo de homem de interesse das jovens e encontrei em suas caracterizações três perfis: o de um homem calmo, mais velho, o do “*playboy*”, pertencente a outro grupo social com condição socioeconômica mais estável e o do “bandido”, isto é, aquele que está envolvido com o mundo do crime. O primeiro se distingue pela idade avançada, a

posição de trabalhador honesto e a condição de oferecer segurança e proteção, não permitindo que a jovem fique sozinha na criação dos filhos. O perfil do “*playboysinho*” retrata a possibilidade de responder às necessidades materiais da jovem. Vem de família com posses, que o sustenta e representa uma imagem moderna e de riqueza. Finalmente o parceiro “bandido” atua no mundo do crime, compondo grupos organizados. Não trabalha, usa arma, tem fama, respeito e poder. Pode, eventualmente, oferecer algum conforto à jovem. Oferece a ela visibilidade social, mas as perspectivas como pai de seus filhos são uma incógnita, diante do quadro de violência no país, com alto índice de mortes entre jovens.

Entendo que este perfil de homem representa para a jovem mulher referências de riqueza, mas poder principalmente. Sua riqueza é instável, já que o que recebe gasta, não acumula. Sua força principal vem do medo que provoca nas pessoas, pois em meio ao mundo do crime as regras são rígidas, não há perdão quando desrespeitadas. Não compete com outros modelos tradicionais de homens no meio popular. Demonstra a crise de valores que vivem diante do quadro econômico contraditório, de desenvolvimento e de pobreza. Reflete a fragilidade dos laços de lealdade nos vários espaços de pertencimento, revelando a constituição de identidades sem raízes e vínculos.

Para a jovem mulher que passa a ser mãe do filho deste perfil de homem, resta a tripla tarefa de responder pela família, através do cuidado com os filhos e seu sustento, além de lidar com a sua exposição à convivência com o mundo do crime, seus valores e este referencial de pai para as crianças.

Dentre as temáticas estudadas quanto à condição de gênero, a maternidade foi enfatizada entre as jovens mulheres. O fenômeno da gravidez na adolescência tem ocupado o quadro de preocupações das políticas públicas, mas a forma como vem sendo tratado não tem respondido às necessidades das principais envolvidas. Constatei nas declarações das jovens diferentes histórias, demonstrando uma pluralidade de vivências, em que a busca de causas da maternidade neste momento da vida impede uma leitura reduzida a determinantes quanto ao modelo de família vivenciada, ou a renda socioeconômica, mas da inter-relação entre uma diversidade de elementos. O fenômeno da gravidez e da maternidade entre as meninas requer a leitura de sujeitos jovens que compõem cenários da sociedade complexa, como mulheres que também concebem ser esta uma função “natural” e como quem tem capacidade de construir suas condições além de serem determinadas pelo contexto social.

Acompanhando a trajetória do trânsito das jovens mulheres entre a instância privada e a pública, em seus vários espaços de pertencimento, pensei a construção de individualidades mescladas entre parâmetros centrais e as vivências próprias de cada jovem. Visualizo a busca

de instrumentos para apropriar-se da realidade, participar e interferir em seu curso. Estas formas têm caráter transitório e instável, pois não se concluem em determinado momento de suas vidas.

Na conexão entre a maternidade da jovem e seu contexto social mais amplo encontrei vivências relacionadas à exclusão do processo produtivo e do mundo do saber. Vivências como atrizes de um cenário de complexidades pela influência da cultura de massa, que disponibiliza alternativas que a realidade as priva de acessar.

Rompem com o padrão de comportamento em que a maternidade deve ser dar em determinado momento da vida como uma forma de resistir à dominação cultural. Padrão que responde a uma dinâmica em que as fases da vida são planejadas desde a infância para sujeitos singulares, que se preparam para ter um lugar de reconhecimento na escola, posteriormente no mercado de trabalho, para após constituírem famílias conjugais, com possibilidades de acesso aos recursos da informação, ao mercado de consumo e outros.

No meio popular, a jovem mãe vê uma oportunidade de ser um elo entre as outras mulheres como forma de se agregar e construir identificação a um grupo social; vê as crianças como parte deste grupo, que dinamiza o cotidiano e dá sentido a existência, além de responder às expectativas de seus companheiros quanto ao fortalecimento da relação amorosa.

A partir destas questões, entendi que os filhos passam a constituir um projeto importante para as jovens. A vivência da maternidade na juventude se coloca a partir de um desejo, pois é um dos vários planos definidos, entre ter filhos, divertimentos, estudos e trabalho. Adiaram outros. Têm uma expectativa maior sobre este plano.

Enfim, o que quero dizer é que é importante pensar estas histórias de vida, não a partir simplesmente de uma postura resignada da jovem, como se ter engravidado fosse consequência ou somente da expectativa de seu companheiro ou da ausência de informações e projetos de vida. Também é importante pensar a gravidez como desejada pela capacidade da jovem dar um sentido próprio às condições que determinam sua vida, com a perspectiva de que uma vida e um futuro melhor sejam postergados. Que através da maternidade e do investimento no filho, passa a projetar as expectativas e sonhos que são seus, na vida do seu filho.

Assim, quanto a esta categoria, observei que as relações de gênero retratam identidades construídas a partir dos modelos de comportamentos masculinos e femininos nos diversos espaços de pertencimento. Modelos estipulados pela geração anterior, pela sociedade de consumo e os contextos de violência, em que seus companheiros podem estar envolvidos. Por outro lado, as identidades são construídas a partir dos sentidos próprios que as jovens dão

a estas vivências, como a maior autonomia, a diferenciação no espaço público ou a maternidade.

Quanto à violência, a pesquisa revela a importância de delimitação do conceito quanto ao caráter relativo, histórico e mutável, pois sua generalização torna opaca a compreensão de suas raízes e dimensões. Dentre suas posições com determinantes essencialistas, que enfatizam a violência como condição humana e as que a vêem como construção a partir da forma como a sociedade se organiza, a segunda responde com coerência as questões emergentes no campo empírico. Tratei a temática sob o contexto social amplo, na relação entre pobreza e criminalização e o crime organizado, e em outro nível a respeito dos conflitos pessoais. A categoria enfatizou o contexto da violência, o ato infracional praticado pelas jovens e as brigas entre gurias.

Quanto à relação entre a pobreza e a criminalização, as jovens revelam a posição difundida de que a primeira determinaria a segunda e de que nos meios populares é que se dá a violência. Por outro lado seus depoimentos também anunciam que a violência é construída a partir das desigualdades econômicas, da exclusão social, da ausência de expectativas e associada a extensas organizações ligadas ao crime, que movimentam grandes somas de dinheiro. No meio popular a maioria das pessoas não mantém qualquer vínculo com o crime, mesmo ele estando presente, assim como está em outras classes sociais. A juventude, costumeiramente associada pelos meios de comunicação ao crime, está presente neste cenário tanto como coadjuvante quanto como vítima e sua incidência é produzida predominantemente no meio urbano.

O mundo do crime demonstra, com o passar dos tempos, a profissionalização do tráfico de drogas e armas, que produz vítimas, disputas pelo poder e cooptação de jovens pelo dinheiro, drogas ou possibilidade de reconhecimento. Este cenário revela marcas no cotidiano das jovens entrevistadas, que interferem em suas formas de ver o mundo que compõe suas identidades.

Quanto aos atos infracionais praticados pelas jovens, a investigação revelou a necessidade de uma leitura a partir da contextualização de vivências de violência, de desigualdades sociais entre gêneros, situadas em período específico de suas vidas.

A fase de passagem que vivem provoca que se posicionem diante de valores que definem no trânsito pelos diversos espaços de pertencimento; das dificuldades em uma efetiva autonomia econômica; das possibilidades de pensamento e criatividade e da demarcação de limites necessários para o enfrentamento das tensões provocadas pelos seus contextos de vida.

Assim as jovens demonstraram que suas atuações se dão na exposição a situações limite, com privações e possibilidades, em que precisam decidir, fazendo escolhas a partir dos sentidos que estabelecem para suas vidas. Sentidos que podem estar fragilizados diante da ausência de perspectivas. Anunciam a exclusão de poder ser parte de um mundo com uma cultura padronizada para os jovens da contemporaneidade e da utilização da violência como instrumento para chegar a isto, disputando, com frágeis valores humanos, com outras camadas sociais.

O apelo da sociedade de consumo contribui com o uso da violência como instrumento, acirrando as desigualdades sociais. A exigência de um padrão de beleza individualiza a aparência e valoriza de forma exacerbada a imagem como componente da identidade.

O grupo de jovens demonstrou que a banalização da violência, nos contextos de vida cotidiana, assim como na sociedade da informação, prejudica as noções de limites e valores fundamentais neste período de vida.

Os depoimentos revelaram que a justificativa para o crime no caso da autoria ser de uma mulher pode estar tanto no atendimento às necessidades dos filhos, que, como já visto podem ser motivo de transformação em suas vidas, quanto podem estar em uma posição essencialista, que vê a possibilidade desta característica ser interna à pessoa. Também demonstra que há diferenciação em suas concepções quanto à capacidade entre os gêneros, de maior facilidade física entre os homens para lidar com transgressões.

No que se refere à briga entre as gurias, o levantamento quantitativo demonstrou ser a lesão corporal entre as meninas o segundo ato infracional cometido. Anunciam que cada vez mais são protagonistas de brigas com agressões nas escolas, diferentes do esperado, tendo em vista a violência física ser símbolo de masculinidade. Diante do uso da violência como demonstração de coragem e da afirmação por recorrência à força, têm seus estereótipos de fragilidade e passividades enfraquecidos.

O estudo enfatizou que os conflitos fazem parte da convivência em qualquer grupamento humano. Problematizar as brigas entre as gurias implicaria reconhecer o conflito como parte da realidade e refletir alternativas para superá-lo. O grupo apresentou o tratamento do conflito através da agressão física, alternativa relacionada à forma de interação entre iguais, com a ausência do diálogo, a fragilidade da autoridade do adulto e a intolerância com o outro.

Quanto às relações do adulto perante os conflitos femininos, percebi fragilidade em sua posição e conseqüentemente na instituição, pela sua ausência em momentos decisivos para a intervenção junto as jovens e por demonstrarem preocupação por não saberem lidar

com as meninas, diante do uso de mecanismos anteriormente usados exclusivamente pelos meninos.

Penso que o conflito precisa ser reconhecido e discutido e que para superar as formas individualistas e padronizadas de convivência sejam oportunizadas vivências democráticas entre as jovens e com os adultos, com participação nas normas e discussão sobre alternativas que envolvam o diálogo. Diálogo que exercite o reconhecimento da singularidade, o valor à pluralidade e o fortalecimento dos vínculos de lealdade na possível convivência solidária.

Assim, compreendo que a violência se dá a partir da forma como a sociedade se organiza e as vivências das jovens mulheres estão permeadas por esta construção social. As marcas deste cenário, com perdas de amigos e familiares, o estigma da pobreza, os impasses diante do período de suas vidas e a banalização de maneiras agressivas de convivência, constituem formas de demarcar identidades. As vivências infracionais das jovens mulheres representam dupla transgressão, a primeira por cometerem crimes e a segunda pela diversidade do comportamento feminino.

Para concluir é importante ressaltar que as identidades das jovens são construídas no trânsito pelos diversos pertencimentos, entre a esfera pública e a privada, com vivências significativas implicadas pela condição de gênero, pela condição socioeconômica, pela idade em que se situam e o contexto da sociedade complexa. São singularidades que se constroem a partir da capacidade de dar sentido próprio às possibilidades e limites das vivências que se estabelecem delineando identidades múltiplas, dinâmicas, plurais e relacionais, que requerem visibilidade e reconhecimento pela sociedade e as políticas públicas.

O estudo realizado demonstra a necessidade de diretrizes e práticas das políticas públicas que valorizem a diversidade de condições das jovens, proporcionando o reconhecimento de suas potencialidades e oportunizando experiências solidárias, além de perspectivas de vida com garantia dos direitos humanos conquistados.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. **A menina repetente**. São Paulo: Papyrus, 1995.

ABRAMOVAY, Mirian. **Violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

_____. **Cotidiano das Escolas**: entre violências. Brasília: UNESCO, 2006.

ADORNO, S. F. **Cidadania e administração da justiça criminal**. Ciências Sociais Hoje. São Paulo: HUCITEC, 1994.

ARCE, José Manuel Valenzuela. **Vida de barro duro**: cultura popular juvenil. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Relume Dungrá, 1994.

_____. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 2003.

ASSIS, S. Gonçalves de; CONSTANTINO, Patricia. **Filhas do mundo**: infração juvenil feminina no Rio de Janeiro. FIOCRUZ, 2001.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BODGAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1991.

BRASIL. Lei 8.069/1990. **Estatuto da criança e do adolescente**.

CARDOSO, Sara Oliveira. **Investigação sobre a temática da mulher e a juventude no Banco de teses e dissertações da CAPES e na ANPEd.** Trabalho apresentado na Disciplina “Construindo o estado da arte na tese/dissertação” com a Professora Marília Morosin durante curso mestrado em Educação. 2005.

CASTRO, Marta Luz Sisson. Violência no cotidiano da escola básica: um desafio social e educacional. **Revista da Faculdade de Educação**, PUCRS, ano XXI, n. 34, 1998.

_____. **Metodologia da pesquisa qualitativa:** revendo as Idéias de Egon Guba. In: Paradigmas d Metodologias de Pesquisa em Educação. ENGERS, M. E. A. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994, p. 53-64.

CAMPOS, Carmem H. de. **Criminologia e feminismo.** Porto Alegre: Sulina, 1999.

CEBRID. Disponível em: <<http://www.unifesp.br/dpsicobio/cebrid/catalogo/index.php3>>
Acesso em: 12 dez. 2006.

CRAIDY, Carmem Maria. **Medidas sócioeducativas:** da repressão à educação, a experiência do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

DAMATTA, Roberto. **A casa & a rua:** espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

DEBARBIEUX, E. **Violências nas escolas e políticas públicas.** Brasília: UNESCO, 2002.

FALEIROS, V. P. Globalização e desafios para o serviço social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v. 20, n. 61, p. 152-186, 1999.

FONSECA, Cláudia. **Caminhos da Adoção.** São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Família, fofoca e honra:** etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

FREITAS, Henrique Mello Rodrigues de. **Pesquisa interativa e novas teconologias para coleta e análise de dados usando o Sphinx.** _____ et al. Canoas: Sphinx Brasil, 2002. 384p.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GOELLNER, Silvana Vilodre. **A produção cultural do corpo**. In: *Corpo, Gênero e Sexualidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

GUARESCHI, Neuza. **Mulher e as angústias do cotidiano**: a versão de meninas e meninos da favela. In: STREY, Marlene Neves (Org.). *Construções e perspectivas em gênero*. São Leopoldo: Unisinos, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

_____. **Prendas e Antiprendas**: educando a mulher gaúcha. In: **Educação e Realidade**, UFRGS, v. 11, n. 2, jul./dez. 1986.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MADEIRA, Felícia. **Quem mandou nascer mulher?** Estudo sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, UNICEF, 1997.

MAIA, Paulo Borlina. Vinte anos de homicídios no estado de São Paulo. A violência disseminada. São Paulo em perspectiva. **Revista da Fundação Seade**, São Paulo, v. 13, n. 4, out./dez. 1999.

MARQUES, Maria Ornélia da Silveira. Escola noturna e jovens. In: *Juventude e contemporaneidade*. São Paulo: **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, n. especial, p. 63-75, mai/dez, 1997.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente**: movimentos sociais nas sociedades complexas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MELUCCI, Alberto. In: Juventude e contemporaneidade. São Paulo: **Revista Brasileira de Educação e Pesquisa**, ANPED, n. especial, p. 5-14, maio/dez, 1997.

_____. A experiência individual na sociedade planetária. **Revista Lua Nova**, Rio de Janeiro, n. 38, p.199-221, 1996.

_____. **Movimentos sociais, renovação cultural e o papel do conhecimento.** In: **Revista Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 40, p.152-166, nov. 1994.

MENDONÇA, Daniel de. **O que é, afinal, identidade no contexto democrático?** In: DUARTE, Maria Beatriz Balena. (Org.) Mosaico de Identidades: interpretações contemporâneas das ciências humanas e a temática da identidade. Curitiba: Juruá. 2004.

MENEZES, Ana. M. Teixeira de. **Mulheres: fruto de dominação e fruta para libertação.** In: STREY, Marlene Neves. Construções e perspectivas em gênero. São Leopoldo: Unisinos, 2001.

MICHAUD, Yves. Alain. A violência. São Paulo: Ática, 2001.

MILANI, Feizi. **Cultura de paz x violência: papel e desabafos da escola.** In: Cultura de paz: estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de. É possível prevenir a violência? Reflexões a partir do campo da saúde pública. **Ciência saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. IV, n. 1, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81231999000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 dez. 2006

MORAES, R. **Análise de conteúdo: limites e possibilidades.** In: ENGERS, M. E. A. (Org). Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação. Porto Alegre, EDIPUCRS, 1994.

_____. Uma tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação: Bauru, SP**, v. 9, n. 2, p.191-213, 2003.

_____. **Explosão de idéias: a unitarização de dados e informações como encaminhamento de uma leitura aprofundada e compreensiva na análise textual.** PPGEDUC - PUCRS, 2001. (Mimeografado). 16 p.

OUTEIRAL, José; CEREZER, Cleon. **O mal estar na escola.** Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Teorias da Democracia: diferenças e identidades na contemporaneidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

RIBEIRO, Tânia. **Sexualidade, gênero e saúde reprodutiva - elementos para um nova proposta em orientação sexual**. Grupo de estudos sobre Gênero, sexualidade e educação da ANPEd. 2003.

ROSEMBERG, Fúlvia; PIZA, Edith Pompeu; MONTENEGRO, Tereza. **Mulher e educação formal no Brasil: estado da arte e bibliografia**. Brasília: INEP/REDC, 1990.

SCHLLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola**. São Paulo: Moderna, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTO, Shirlei Rezende Sales do Espirito. **Juventude e Gênero: as brigas entre alunas seus significados**. 2006. Disponível em:
<www.anped.org.br/reunioes/27/inicio.htmhttp://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/S/Shirlei_Rezende_Sales_do_Espirito_Santo_01.pdf> Acesso em: 27 dez. 2006.

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

SPÓSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em Educação. In: Juventude e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação e Pesquisa**, São Paulo: ANPED, n. Especial, maio/dez. 1997.

_____. SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, 2001. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 nov. 2006

_____. Educação e Juventude. In: **Educação em Revista**, Minas Gerais, n. 29, jun. 1999.

STOELBEN, Isabel Cristina Velásquez. **Juvenildade, saber e violência: uma leitura da realidade escolar**. Dissertação de Mestrado, UFRGS. Porto Alegre, 2003.

TRIVINOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas. 1987.

UCHÔA, Rodrigo. Área de risco. **Revista Galileu**. Especial: Drogas. São Paulo, 2003.

WASELFISZ, Jacob Júlio. **O mapa da violência IV, os jovens no Brasil**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004.

WELLER, Wivian. A presença feminina nas (sub) culturas juvenis: a arte de se tornar invisível. **Revista Estudos Feministas**, dez. 2004. Disponível em: <<http://portalfeminista.org.br/capa.phtml>> Acesso em: 30 nov. 2006.

YANNOULAS, Silvia Cristina. Iguais, mas não idênticos. **Revista Estudo Feministas**, v. 2, n. 3, p.7-16. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

ZALUAR, Alba. **Condomínio do Diabo**. Rio de Janeiro: URFJ, 1994.

_____. **Integração Perversa: pobreza e tráfico de drogas**. Rio de Janeiro: FGV. 2004.

APÊNDICES

Apêndice A - Tópicos para Entrevista

Tópicos para a entrevista com jovens mulheres com vivência de ato infracional.

- 1) Podes me contar um pouco sobre tua vida, tuas experiências desde a infância?
- 2) Que lembranças são importantes para ti?
- 3) Como te descreverias?
- 4) O que tu gostas de fazer?
- 5) Que lugares frequentas?
- 6) Como são?
- 7) São importantes para ti? Em que sentido?
- 8) Como tu percebes as mulheres e os homens hoje? Quais diferenças há entre eles?
- 9) Como tu percebes as mulheres jovens e os homens jovens?
- 10) Que pensas sobre a violência hoje?
- 11) Tu tens sonhos? Quais são?

Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (jovem)

Eu, Sara Oliveira Cardoso, estou realizando uma pesquisa: constituição de identidades de mulheres jovens com vivência de violência, na qualidade de aluna do Programa de Pós Graduação em educação, Mestrado, sob minha responsabilidade, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Esta pesquisa tem por finalidade compreender a constituição da identidade de jovens mulheres, com vivência de cumprimento de ato infracional. O presente estudo pretende contribuir na elaboração de planos junto às políticas públicas direcionadas a juventude.

Para que possa atingir o objetivo proposto, solicito o seu consentimento para realizar uma entrevista gravada, cuja fita cassete será totalmente apagada após a transcrição dos dados. Enfatizo que você tem liberdade de para desistir de participar do estudo em qualquer momento da entrevista, e que sua decisão, não implicará prejuízo ou desconforto pessoal.

Todas as informações serão tratadas de modo confidencial e anônimo. Os dados poderão ser divulgados para fins de estudo, mantendo-se o cuidado de assegurar o anonimato do participante. Agradeço sua participação. Informo meu telefone para contato (51) 33818621 no caso de desejar algum esclarecimento.

Por meio deste Termo de Consentimento Livre e esclarecido, declaro que recebi explicações sobre os objetivos do presente estudo, bem como de seus procedimentos, benefícios de possíveis riscos. Afirmo, também, que fui esclarecido(a) sobre a garantia de privacidade e do anonimato das informações que forneci; que receberei uma cópia para conferir os dados; e que a haverá destruição posterior da fita utilizada para registrar a minha entrevista, bem com os dados recolhidos servirão apenas para estudo e divulgação de fins científicos.

Eu,....., abaixo assinado, autorizo a utilização de meus dados para elaboração e a divulgação do estudo proposto.

Porto Alegre, 2006.

Assinatura do Participante: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Nome da Pesquisadora: Sara Oliveira Cardoso

Apêndice C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Responsável)

Eu, Sara Oliveira Cardoso, estou realizando uma pesquisa: constituição de identidades de mulheres jovens com vivencia de violência, na qualidade de aluna do Programa de Pós Graduação em educação, Mestrado, sob minha responsabilidade, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Esta pesquisa tem por finalidade compreender a constituição da identidade de jovens mulheres, com vivencia de ato infracional. O presente estudo pretende contribuir na elaboração de planos junto às políticas públicas direcionadas a juventude.

Para que possa atingir o objetivo proposto, solicito o seu consentimento para realizar uma entrevista gravada, cuja fita cassete será totalmente apagada após a transcrição dos dados. Enfatizo que você tem liberdade de para desistir de participar do estudo em qualquer momento da entrevista, e que sua decisão, não implicará prejuízo ou desconforto pessoal.

Todas as informações serão tratadas de modo confidencial e anônimo. Os dados poderão ser divulgados para fins de estudo, mantendo-se o cuidado de assegurar o anonimato do participante. Agradeço sua participação. Informo meu telefone para contato (51) 33818621 no caso de desejar algum esclarecimento.

Por meio deste Termo de Consentimento Livre e esclarecido, declaro que recebi explicações sobre os objetivos do presente estudo, bem como de seus procedimentos, benefícios de possíveis riscos. Afirmando, também, que fui esclarecido(a) sobre a garantia de privacidade e do anonimato das informações que forneci; que receberei uma cópia para conferir os dados; e que a haverá destruição posterior da fita utilizada para registrar a minha entrevista, bem com os dados recolhidos servirão apenas para estudo e divulgação de fins científicos.

Eu,....., abaixo assinado, autorizo a utilização dos dados da jovem, sob minha responsabilidade, para elaboração e a divulgação do estudo proposto.

Porto Alegre, 2006.

Assinatura do Responsável: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Nome da Pesquisadora - Sara Oliveira Cardoso

Apêndice D - Requerimento e Autorização

À 3ª Vara do Juizado da Infância e Juventude de Porto Alegre.

Eu, Sara Oliveira Cardoso, residente à Av. Antônio de Carvalho, 2600, apto. 118, em Porto Alegre, aluna da Faculdade de Educação do Programa de Pós-Graduação da PUCRS, Mestrado, tendo como orientadora a Professora, Doutora Marta Luz Sisson de Castro, para fins de realização de Pesquisa científica, requer a Vª Sª, se digne fornecer autorização para coleta de dados de investigação, necessária para o desenvolvimento do estudo. Salientamos que esta situação, não implica qualquer tipo de vínculo empregatício e que ocorre por minha responsabilidade

Esta pesquisa tem por finalidade compreender a constituição da identidade de jovens mulheres, com vivência de ato infracional. O presente estudo pretende contribuir na elaboração de planos junto às políticas direcionadas à juventude.

Garante-se à instituição e aos intervenientes na pesquisa, o cuidado de assegurar o anonimato, na hipótese de divulgação dos resultados obtidos.

Porto Alegre, 2006

Sara Oliveira Cardoso

Autorizo a realização da pesquisa junto aos histórico de execução de medidas socioeducativas de jovens mulheres do PEMSE.

Obs

Apêndice E - Requerimento e Autorização

À Fundação de Assistência Social e Cidadania

Eu, Sara Oliveira Cardoso, residente à Av. Antônio de Carvalho, 2600, apto. 118, em Porto Alegre, aluna da Faculdade de Educação do Programa de Pós-Graduação da PUCRS, Mestrado, tendo como orientadora a Professora, Doutora Marta Luz Sisson de Castro, para fins de realização de Pesquisa científica, requer a V^a S^a, se digne fornecer autorização para coleta de dados de investigação, necessária para o desenvolvimento do estudo. Salientamos que esta situação, não implica qualquer tipo de vínculo empregatício e que ocorre por minha responsabilidade

Esta pesquisa tem por finalidade compreender a constituição da identidade de jovens mulheres, com vivência de ato infracional. O presente estudo pretende contribuir na elaboração de planos junto às políticas direcionadas à juventude.

Garante-se à instituição e aos intervenientes na pesquisa, o cuidado de assegurar o anonimato, na hipótese de divulgação dos resultados obtidos.

Porto Alegre, 2006

Sara Oliveira Cardoso