



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ROBÉRIO AUGUSTO LEAL SACRAMENTO

**AUTORETRATO DO SONHADOR: MEMÓRIAS E PROJETOS DE
VIDA DOS AGENTES JOVENS DO BAIRRO PRESIDENTE KENNEDY**

**FORTALEZA
2009**

ROBÉRIO AUGUSTO LEAL SACRAMENTO

**AUTORETRATO DO SONHADOR: MEMÓRIAS E PROJETOS DE
VIDA DOS AGENTES JOVENS DO BAIRRO PRESIDENTE KENNEDY**

Dissertação apresentada
como exigência parcial para a
obtenção do título de mestre em
Educação Brasileira à comissão
julgadora da Universidade Federal do
Ceará, sob orientação do Prof. Dr.
José Gerardo Vasconcelos.

**FORTALEZA
2009**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S124a Sacramento, Robério.
Autretrato do sonhador : Memórias e projetos de vida dos Agentes Jovens do bairro Presidente Kennedy / Robério Sacramento. – 2017.
119 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2017.
Orientação: Prof. Dr. José Gerardo Vasconcelos.
1. Juventude. 2. Memória. 3. Temporalidade. 4. Educação. I. Título.

CDD 370

Autoretrato do sonhador: memórias projetos de vida dos agentes jovens do bairro Presidente Kennedy.

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação Brasileira no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, pela comissão formada pelos seguintes professores:

Aprovada em ____ de _____ de 2009.

Banca examinadora

Profº Dr. José Gerardo Vasconcelos-UFC (Orientador)

Profº Dr. Rui Martinho Rodrigues-UFC

Profº Dr. José Germano Magalhães Junior- UECE

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus pais, Ercy e Gerardo; à minha irmã Rafaella; à minha companheira Diocleciana.

Agradecimentos

Este trabalho marca um recomeço em minha vida e para que ele fosse possível algumas pessoas foram essenciais em sua concepção e elaboração. Gostaria de agradecê-las do fundo do meu coração.

Quero agradecer ao CNPQ pelo incentivo à nossa pesquisa.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC, pela atenção constante em nosso empreendimento.

Aos amigos de turma que colaboraram com sugestões e indicações de leitura.

À Samara Amaral, amiga que colaborou na transcrição das entrevistas.

À professora Eliane Dayse que nos ajudou profundamente com orientações durante as disciplinas de Pesquisa em Educação.

À professora Kelma Matos, com enorme contribuição para a nossa pesquisa em suas observações feitas durante nossa qualificação.

Ao amigo professor Rui Martinho, por nos acompanhar desde a graduação e sempre ter colaborado com sua erudição e gentileza. Sua presença é fundamental em nossa carreira acadêmica e se fez decisiva em nossa pesquisa desde a nossa qualificação.

Ao professor Gerardo Vasconcelos, pela confiança em nossa proposta de pesquisa, pela orientação e contribuição decisiva em sua concepção e realização.

Á companheira Diocleciana, por me ajudar em todos os momentos desta pesquisa e por ser a amiga e conselheira para todas as decisões, contribuindo para que tudo isto fosse possível.

Aos meninos e meninas do Projeto Agente Jovem do bairro Presidente Kennedy, por terem me levado pela estrada da vida e do tempo, por me emocionarem com suas incertezas e beleza, por me fazerem contar uma história cheia de paixão e esperança.

A Deus, pela luz que me conduz.

Resumo

Neste estudo buscamos compreender a juventude e a formação de suas representações sociais através dos relatos biográficos dos jovens participantes do Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano do bairro Presidente Kennedy em Fortaleza, no ano de 2007. A participação dos jovens nesta prática educativa não-formal conduz a um trabalho com a temporalidade, colocando-os em contato com o exercício da evocação de suas memórias e da construção de seus projetos de vida. As relações estabelecidas entre a memória e suas representações sobre educação, sexualidade, trabalho e lazer nos levaram a refletir sobre o papel da escola e da família em suas vidas e da necessidade de desfazer as representações pré-concebidas sobre a juventude dos bairros populares. Utilizamos como recursos para tal análise, entrevistas feitas com os jovens, textos e desenhos produzidos por eles durante as atividades do projeto Agente Jovem.

Palavras-chave: Juventude, Memória, Temporalidade e Educação.

Abstract

This study aims at understanding the youth and the formation of social representation through biographical reports of the young participants of Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano of the residential quarter Presidente Kennedy in Fortaleza, in 2007. The participating of young people in this unformed education policy leads to a job with temporality, putting them in contact with the exercise of evocating their memories and building their life projects. The relation established between memory and their external representations about education, sexuality, work and leisure time have let us to reflect about the role of the school and the family in their lives and the need to undo designed represents on the youth of poorer neighborhoods. We used as resources for such analyses, interviews with young people, texts and drawings produced by them during the activities of the project.

Keywords: Youth, Memoria, Temporality and Education.

Sumário

Introdução.....	09
1- Por onde começaremos nossa aventura?.....	16
1.1- Juventude e políticas públicas.....	16
1.2- O projeto Agente Jovem	21
1.3- Ser jovem é aproveitar tudo de bom que tem.....	31
2- O auto-retrato dos Agentes Jovens.....	39
2.1-Imagens da infância.....	39
2.2- Tempos de escola	55
2.3- Frente a frente com o mundo.....	62
3- De hoje em diante todo dia vai ser importante.....	80
3.1 - O Agente Jovem e sua experiência	80
3.2 - O projeto de vida dos agentes jovens	93
4- Considerações Finais.....	104
5- Fontes	107
6- Bibliografia	108
7- Anexos.....	114

Introdução

“Ociosa juventude
De tudo pervertida
Por minha virtude
Eu perdi a vida.
Ah! Que venha a hora
Que as almas enamora”.

Arthur Rimbaud (Maio de 1872)

A juventude é uma categoria social de difícil definição por parte das ciências sociais (Groppo, 2000). Ela se afigura como uma construção moderna, sendo constituída a partir de transformações ocorridas nas relações de produção material e simbólicas da sociedade ocidental, tais como a preparação para o trabalho, novos sentidos na compreensão dos ciclos de vida e a introjeção dos papéis sociais ligados à maturidade.

Desde o século passado ela tem sido enfatizada em análises feitas por ciências como a sociologia, a psicologia e a educação por mostrar-se em profundo conflito com a realidade social decorrente das grandes mudanças ocorridas no mundo do trabalho, da educação e da sociabilidade contemporâneos.

Algumas instituições sociais, como o estado e a escola afirmaram a necessidade de se atuar junto aos jovens e construíram formas diversificadas de conceber esse período da vida humana. Após uma série de mudanças nas maneiras de representar a juventude e de se estabelecer práticas educativas para conduzi-la a normatividade social surgem as políticas públicas voltadas para este segmento.

No Brasil, as políticas públicas destinadas à juventude são recentes. Datam do início da década de 1990 e foram erigidas a partir da necessidade de lidar com crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social.

O Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano é um dos projetos surgidos nesse período. O Agente Jovem surgiu como uma forma de lidar com o tempo livre de jovens de bairros com baixo índice de desenvolvimento humano, fortalecer vínculos com a família, a escola e a comunidade.

Atuamos como facilitador do projeto durante o segundo semestre de 2006 e durante o primeiro semestre de atividades do ano de 2007. A descoberta do projeto foi casual, em um momento de busca de atividade profissional, após termos atuado em projetos sociais em uma organização não-governamental.

Buscamos compreender os traços da diversidade que caracteriza a juventude, na ânsia de refletir sobre os múltiplos sentidos dessa condição sócio-cultural. A importância desse estudo sobre as condições juvenis se deve a dificuldade de lidar com esse momento da vida que tem sido incompreendido ou percebido através de olhares permeados pela desconfiança.

Temos como objeto de estudo os relatos biográficos do grupo de adolescentes da unidade do bairro Presidente Kennedy em Fortaleza durante as atividades do Projeto Agente Jovem no ano de 2007. Realizamos entrevistas com os agentes jovens durante o mês de agosto no Salão do Idoso, local onde aconteciam as capacitações do grupo. Neste trabalho os nomes dos jovens foram modificados para resguardar a privacidade dos mesmos.

Desde o princípio das atividades do Agente Jovem nos interessou analisar a reação dos participantes de um projeto que se buscou a propiciar uma experiência que colaborasse com seu desenvolvimento social e humano, tomando esses jovens como principais atores de um processo inédito para eles.

A presença da memória e de recursos de natureza biográfica como projetos de vida, memoriais e histórias vida foram elementos marcantes da pedagogia do Agente Jovem. As narrativas de caráter biográfico utilizadas pautaram-se na utilização da memória como um dos conceitos norteadores das atividades, buscando construir um conhecimento da realidade individual e coletiva dos adolescentes e colaborar para a constituição de identidades individuais e comunitárias.

O ápice dessa trajetória se confirmaria com a elaboração de um projeto de vida por parte dos jovens ao fim das atividades do Agente Jovem. Esse exercício nos pareceu instigante por reunir todos os conhecimentos adquiridos nas capacitações teóricas desenvolvidas ao longo do ano de 2007, e por poder suscitar mudanças nas idéias e comportamentos desses jovens.

A elaboração dos projetos de vida envolveria a reflexão sobre o tempo, as vivências antes, durante e ao findar do Agente Jovem. Toda essa articulação enseja uma atividade mnemônica e, ao mesmo tempo uma projeção, uma reconfiguração de si, que levaria os jovens a narrarem suas vidas e vislumbrarem o futuro. O ato de refazer o passado se afiguraria então como um movimento em busca do sentido de ser.

A partir das capacitações e convivência mensal fomos levados a compartilhar com os jovens suas impressões acerca dos processos educativos que eles participaram e entramos em contato com suas lembranças e sonhos. Ouvimos suas histórias e sentimos o transcorrer do tempo. Os relatos nos instigaram a refletir sobre qual o papel da escola em suas vidas, os vínculos mantidos com o bairro onde moram e com as pessoas da comunidade. A análise dos registros biográficos nos forneceu a possibilidade de compreender como eles percebem esse momento de suas vidas e o que imaginam para o futuro.

A utilização das histórias de vida dos jovens nos pareceu adequada para compreender a formação das representações sobre o mundo e sobre eles mesmos, suas trajetórias de vida, seus sonhos, seus medos e as trocas realizadas entre saberes e práticas pedagógicas presentes no projeto. As representações de família, sexualidade, educação e trabalho incorporadas pelos jovens do bairro Presidente Kennedy nos fornecem um caminho frutífero no entendimento da elaboração e perpetuação das representações dos grupos juvenis.

As histórias de vida e os relatos biográficos têm emergido com um paradigma bastante em voga nas análises das ciências humanas. Para Marie-Christine Josso (JOSSO, 1999, pg.13):

O fascínio com relação à perspectiva biográfica parece inseparável da reabilitação progressiva do sujeito e do ator, e essa reabilitação pode ser interpretada como um retorno estabilizador após a hegemonia do modelo de causalidade das concepções funcionalistas, marxistas e estruturalistas do indivíduo até o fim dos anos setenta.

Desde a década de 1980 verificamos a eclosão de metodologias que buscam compreender as histórias de vida em projetos voltados para a formação de indivíduos, em práticas educativas formais e não-formais. A

pesquisa-formação é uma delas, dentre outras formas de se compreender os relatos de natureza biográfica. Caracterizando-se por analisar as trajetórias individuais dentro de processos educativos ao longo da vida dos sujeitos, a pesquisa-formação tem em Marie-Christine Josso o mais popular expoente, divulgado em língua portuguesa. A vertente teórica afigura-se como uma metodologia que aborda a formação existencial centrada no sujeito aprendente¹, articulada com sua história de vida. A partir das experiências e situações de vida do sujeito, a autora busca entender o que é a formação.

Compreendendo as singularidades da juventude, seus modos de elaboração das experiências e discussões envolvendo o papel da escola e da família buscamos nas análises de Josso e da pesquisa-formação a metodologia que julgamos mais adequada para analisar a experiência do Agente Jovem, enquanto prática educativa. Todavia nos valem apenas de alguns conceitos-chave da autora, tais como recordação-referência, autoprodução, aprendizagem experiencial, para nossa análise. A pesquisa-formação é uma metodologia que está centrada nas narrativas de formação de sujeitos adultos, dentro de processos educativos.

Dentro de uma perspectiva de abordagens biográficas, Josso (2004) identifica dois tipos de utilização das histórias de vida: uma vertente que as toma como objeto de conhecimento e outra onde elas estão a serviço da lógica de projetos. No primeiro caso as histórias de vida são o objeto de uma metodologia que busca compreender as experiências formadoras e os novos conhecimentos e mudanças de comportamento nos indivíduos. No outro, as histórias de vida fazem parte de projetos variados e são utilizadas como recurso para desenvolvimento de suas atividades e alcance de seus objetivos.

(...) as histórias de vida postas ao serviço de um projeto são necessariamente adaptadas à perspectiva definida pelo projeto no qual se inserem, enquanto que as histórias de vida, no verdadeiro sentido do termo, abarcam a globalidade da vida em todos os seus aspectos, em todas as suas dimensões passadas, presentes e futuras e na sua dinâmica própria (JOSSO, 2004, pg. 31).

¹ Josso opõe o termo aprendente ao já conhecido termo aprendiz. O segundo pode remeter ao uso medieval, relativo às corporações de ofício. Já aprendente busca enfatizar o ponto de vista de quem aprende e como se efetua tal processo.

O Agente Jovem está mais próximo da segunda vertente, já que a utilização das histórias de vida e da memória se dá como recurso para atingir metas específicas, no caso a formação do conhecimento sobre a comunidade, dos próprios agentes jovens e da elaboração dos projetos de vida.

O estudo da memória busca compreender as singularidades dos indivíduos, seus feitos e impressões (DELGADO, 2006). No entanto, faz-se necessário atentar para a interseção entre coletivo e individual, enquanto possibilidades de compreensão das atividades mnemônicas. Nessa perspectiva nos interessou o que os entrevistados lembraram, mas também seus esquecimentos, seus lapsos, seus silêncios diante dos relatos sobre o passado.

Os quadros sociais da memória são explicitados por Halbwachs (1925), buscando entender as alterações na percepção, na consciência e na memória individuais. Para o autor há uma impossibilidade de se rever o passado tal como ele ocorreu. O ato de evocar é sempre uma construção do indivíduo e este processo tem como pano de fundo as memórias coletivas dos grupos aos quais os indivíduos pertencem.

Através da reflexão de Halbwachs buscamos interpretar a contribuição da memória coletiva como fator de formação da mentalidade juvenil, quanto à reprodução das representações hegemônicas, influenciando em seus modos de ver o mundo e articular suas respostas aos desafios vividos.

Trabalhamos o conceito de representações, conforme Moscovici (1978, pg. 57), como “o que *re-presenta* um ser, uma qualidade, à consciência, quer dizer, presente uma vez mais, atualiza esse ser ou essa qualidade, apesar de sua ausência ou até de sua eventual inexistência”. Entendendo, também, que a “representação de um objeto é uma rerepresentação diferente do objeto” (pg. 58).

O diálogo com esses autores se deu na busca da compreensão do processo narrativo dos jovens, das resistências ao presente e novas experiências, mas também como ponto de partida para a compreensão da sociabilidade que está imbricada nas lembranças juvenis.

Para a discussão sobre a juventude utilizamos conceitos da sociologia, da história e da educação, produzidos por autores brasileiros e estrangeiros cujos trabalhos têm contribuído fortemente para elucidar as dificuldades de

compreensão dessa categoria social: Abramo, Dayrell, Peralva, Carrano, Costa, Groppo, Canevacci, Melucci, Morin, Bourdieu.

Dialogamos concomitantemente com outras fontes para a compreensão das representações construídas pelos adolescentes, tais como memoriais, relatos autobiográficos feitos pelos jovens durante as atividades do projeto. Os exercícios que envolveram a memória e histórias de vida nos servem também como outro suporte para a análise de aspectos que não foram explicitados pelos jovens, mas que complementam a constituição de suas trajetórias biográficas.

A convivência com os jovens nos coloca diante de sensações contraditórias, pois nos posiciona de frente a um espelho onde o que se vê refletido é um pouco do que fomos, do que às vezes queremos esquecer, do que não temos mais paciência para vivenciar. Mas surge também o nosso ressentimento diante do tempo que vai, de uma inocência que se perde, de uma disposição que insiste em se acomodar, da perda de uma vontade de sonhar que se mistura com o próprio existir.

Nos caminhos apontados como necessários a melhor compreensão de tal etapa da vida e suas implicações está a aproximação dos jovens, ouvindo o que eles podem nos dizer sobre seus modos de ser.

Desde a Antigüidade, à diferença das crianças - os grandes mudos da história-, alguns jovens falaram de si mesmos e escreveram sobre sua condição. (...) Quem sabe remontando aos casos individuais, quando tenha sido escrita e conservada uma autobiografia, o historiador poderá tentar descobrir aquela exigência de autonomia ou aquele sentido de rebelião que ajuda a construir a personalidade tanto em contraposição ao mundo dos adultos quanto reelaborando valores que vêm do contexto familiar e cultural em que os jovens vivem (LEVI e SCHMITT, 1996, p.13).

A categoria social juventude tem uma profunda importância para a compreensão das transformações e do funcionamento das sociedades modernas (GROPPO, 2000). Suas mudanças nos proporcionam um recurso para o entendimento das mudanças da própria modernidade em aspectos diversos como a arte, a cultura, o lazer, o mercado de consumo, as relações cotidianas e a política não-institucional.

A discussão envolvendo a temporalidade proposta pelo Agente Jovem nos coloca em contato com aspectos pouco explorados pela educação

contemporânea. A reflexão sobre o presente possibilita ao jovem a construção de uma interpretação da realidade entrelaçada aos fatores imediatos que colaboram na elaboração de seu ser. A memória situa a importância do passado na constituição de suas experiências sociais e de sua formação primeira. O projeto de vida abre os horizontes de atuação sugerindo caminhos que devem dialogar com o mundo circundante.

No primeiro capítulo discutiremos as representações sobre a juventude, o teor ambíguo das análises que envolvem tal categoria social, a dificuldade de se lidar com esse construto teórico e as políticas públicas para essa faixa etária, em especial o Agente Jovem. Analisaremos os primeiros contatos dos jovens do bairro Presidente Kennedy com o projeto e suas impressões.

No segundo capítulo analisaremos as memórias dos agentes jovens, suas lembranças da infância, da família, da escola, do bairro. Buscaremos nos relatos de vida a construção do auto-retrato dos jovens utilizando entrevistas, escritos biográficos e representações iconográficas, tais como desenhos, realizados ao longo das atividades do projeto.

No terceiro capítulo o foco da análise está na reflexão sobre as vivências ao longo do Agente Jovem, a realização do projeto de vida por parte dos adolescentes e das possibilidades de formação do jovem. Discutiremos sobre as contribuições da participação no projeto para a formação dos jovens e das aprendizagens contidas nesse processo.

1) Por onde começaremos nossa aventura?

1. 1) Juventude e políticas públicas.

A juventude tem sido objeto de atenção das análises sociais nas últimas décadas, trazendo uma nova perspectiva de explicação das relações humanas em âmbitos diferenciados do passado. Mas enquanto objeto de análise ela é uma criação mais recente, um novo construto teórico que surge carregado de ambigüidades e de difícil definição por parte das ciências humanas.

Portadora de imagens que vão de problemática a promissora, ela enseja análises funcionais e mistificadoras, criadoras de visões estereotipadas. Alvo de variadas formas de interpretação, ela fica exposta às invectivas que ora buscam gerenciá-la evitando seu caráter instável, ora almejam sua atenção para inseri-la no mundo do consumo.

As representações correntes sobre a juventude incidem em tematizá-la por caminhos que evidenciam seu comportamento enquanto cultura diferenciada e carregada de peculiaridades ou afirmam a constante tensão diante de alguns problemas que envolvem esta categoria social.

De forma geral pode-se notar uma divisão nestes dois diferentes modos de tematização dos jovens nos meios de comunicação. No caso dos produtos diretamente dirigidos a esse público, os temas normalmente são cultura e comportamento: música, moda, estilo de vida e estilo de aparecimento, esporte, lazer. Quando os jovens são assunto dos cadernos destinados aos “adultos”, no noticiário, em matérias analíticas e editoriais, os temas mais comuns são aqueles relacionados aos “problemas sociais”, como violência, crime, exploração sexual, drogadição, ou as medidas para dirimir ou combater tais problemas (ABRAMO, 1997, p.25).

Os estereótipos e a tematização em torno de suas idiosincrasias e vulnerabilidades fazem parte de uma trajetória que tem sua origem em momentos específicos, nos remetendo ao caráter histórico-social das definições do que possa vir a ser entendido como juventude (GROPPO, 2000).

Há uma concordância entre vários autores quanto às dificuldades de se definir juventude, graças a esse caráter histórico, já que tais definições variam conforme a maneira de se compreender as etapas da vida nas mais diferentes culturas e sociedades. Tais problemas devem-se ao teor instável característico

da situação limítrofe dessa fase da vida humana. Assim, a juventude se apresenta como uma fase intermediária da vida do indivíduo.

Situa-se no interior das margens móveis entre a dependência infantil e autonomia adulta, naquele período de pura mudança e de inquietude em que se realizam as promessas da adolescência, entre a imaturidade sexual e a maturidade, entre a formação e o pleno florescimento das faculdades mentais, entre a falta e a aquisição de autoridade e poder (LEVI e SCHMITT, 1996, p. 08).

A ambivalência na compreensão de tal fase é percebida pelos autores como decorrente das dificuldades na representação social dos jovens, levando assim a uma tentativa de institucionalizá-los, delimitando-os pela idade e pelo direito, sendo tal tentativa um processo característico do estado moderno, através de seu esforço de homogeneização e controle social: “Surgem assim formas orgânicas de socialização e controle: desde a escola, em que as idades são sempre identificadas com mais precisão, até o exército e o sistema jurídico” (LEVI e SCHMITT, 1996, p. 13).

A juventude surge como uma configuração moderna, possuindo uma forte ligação com as mudanças oriundas da industrialização na sociedade ocidental e da criação das noções de etapas da vida. Ela é considerada tradicionalmente preparação para uma vida adulta futura. Enquanto etapa da vida ela é vista uma espécie de moratória ou latência social, um período onde os indivíduos se preparam, através de práticas educativas, para a autonomia e participação na sociedade. Fortemente enfatizada pela sociologia no começo do século XX, ela simboliza os dilemas da sociedade ocidental enquanto retrato projetivo de seus anseios.

A presença da juventude como categoria de análise fundada na noção de desvio e problema social tem raízes na tradição funcionalista da sociologia, onde ela é vista:

Como um momento de transição de vida, da infância para a maturidade, que corresponde a um momento específico e dramático de socialização, em que os indivíduos processam a sua integração e se tornam membros da sociedade, através da aquisição de elementos apropriados da “cultura” e da assunção de papéis adultos (ABRAMO, 1997, p. 29).

Tal ameaça se situa na possibilidade do indivíduo desviar-se do caminho de integração social ou por um grupo de indivíduos que busca transformar a ordem social, rompendo com a herança cultural. A ênfase das análises de tal vertente sociológica se deu na preocupação com a socialização e as disfunções, a partir da noção de desenvolvimento de capacidades e formação de uma subjetividade pautada no ajuste aos papéis sociais adultos.

Dentro de tal perspectiva, o problema maior a ser enfrentado será o de natureza moral. Em busca da coesão e diante da necessidade de se lidar com o receio provocado pelo comportamento inadequado dos jovens, procura-se reorientar e reintegrar os indivíduos à normatividade, trazendo de volta o funcionamento da sociedade a qual ele pertence. Tal receio tem engendrado atitudes de contenção e intervenção junto aos jovens, numa espécie de salvação diante dos descaminhos de tal etapa da vida. A principal dificuldade encontrada na definição dessa etapa está na margem superior, estabelecendo o limite que encerra a juventude² e as fronteiras entre adulto e jovem.

As representações da juventude foram mudando ao longo do século XX e nelas podemos perceber uma característica que permanece nas análises teóricas e também no senso comum: a dificuldade de se reconhecer sua capacidade de enfrentamento e elaboração de soluções para seus próprios dilemas.

No Brasil a atenção dada à juventude se manifesta com maior ênfase a partir da década de 1960. Nesse período a maior visibilidade se volta para os jovens escolarizados e de classe média.

O debate se dirigia então para o papel que os jovens (principalmente por intermédio de movimentos estudantis, da contracultura e do engajamento em partidos políticos de esquerda) jogavam na continuidade ou transformação do sistema cultural e político que recebiam como herança (ABRAMO, 2005, p. 38).

Nas últimas décadas do século XX, a atenção dada à juventude no Brasil passou por significativas transformações. A partir da década de 1980 o foco se voltou para as crianças e adolescentes em situação de risco,

² A Assembléia Nacional das Nações Unidas define Jovem como sendo o grupo de pessoas com idade entre 15 e 24 anos. Essa definição data de 1985, Ano Internacional da Juventude.

preocupação essa que culminou com ações da sociedade civil e do estado e resultou na criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instrumento fundamental no estabelecimento dos direitos desses segmentos sociais.

As discussões acerca dos jovens se aprofundaram justamente por que o que parecia ser apenas um desajuste momentâneo, inerente a uma fase da vida, acabou se intensificando após esse período.³ O surgimento de novos atores juvenis nos últimos anos, principalmente os ligados às classes populares e expressões culturais tem trazido à tona dilemas que afetam suas condições de vida⁴.

A existência da juventude na contemporaneidade tem se tornado mais complexa, pois inclui a formação escolar aliada a processos de descoberta e experimentação de novas vivências, como a entrada no mundo do trabalho, a sexualidade, a sociabilidade, o lazer e a fruição da arte e da cultura. Sobre esse pano de fundo se erigem as políticas públicas voltadas para a juventude brasileira.

Diferentemente de outros países, o Brasil não tem uma tradição de atuação de políticas voltadas para este segmento além da educação formal. A partir dos anos 1990 é que se começa a pensar em práticas mais efetivas, voltadas para a juventude.

Somente recente e lentamente pode-se observar, no Brasil, a preocupação de responsáveis pela formulação de políticas governamentais com os jovens: algumas prefeituras e governos estaduais têm ensaiado a formulação de políticas específicas para esse segmento da população, envolvendo programas de formação profissional e de oferecimento de serviços especiais de saúde, cultura e lazer (ABRAMO, 1997, pg. 06).

As ações implementadas a partir de então têm como foco a proteção ao adolescente e ao jovem, buscando promover o exercício pleno da cidadania e a

³ Segundo Abramo (1997) as tematizações da juventude passaram por várias fases ao longo do século XX. A noção de delinquência juvenil nasce nos anos 1950, quando a sociedade ocidental teve de lidar com a inadaptabilidade de jovens marginalizados como os filhos de imigrantes nas grandes metrópoles e os jovens das classes operárias. Com o tempo essa fase era superada e os grupos voltavam a integrar-se socialmente.

⁴ Grupos juvenis como os punks, darks, grafiteiros, headbangers, rappers e outros se apresentaram de forma diferenciada do passado revelando suas dificuldades e problemas de convivência social no cotidiano. Esses grupos trazem novas facetas da juventude e chamam atenção para as especificidades da condição juvenil.

integração com a sociedade, a participação dos jovens na escola, nos equipamentos de cultura, lazer e no mundo do trabalho.

As atenções da sociedade civil e do poder público voltaram-se para dois recortes: um do tipo etário e outro econômico. Importa pensar em todos aqueles que estão em processo de exclusão e /ou privados de direitos. Em termos gerais, as políticas voltadas para a juventude no Brasil seguem uma tendência que também tem norteado outros países da América Latina. Os enfoques se voltam para modelos que visam à ampliação da educação e o uso do tempo livre, o enfrentamento da pobreza e do delito e a inserção no mercado de trabalho.

O estágio atual de formulação das políticas para a juventude se estrutura na definição de alternativas para solucionar os problemas políticos que envolvem essa categoria e na busca dos modos como se devem nortear tais ações. Os pontos de partida para o debate sobre a juventude têm levado em consideração as condições e possibilidades dos jovens transformarem a sociedade, suas vulnerabilidades, focos para atuação e as singularidades da condição juvenil.

As análises têm enfatizado a necessidade de se pensar na condição juvenil de formas variadas, utilizando o conceito de juventudes, devido às diferenças e desigualdades que atravessam essa condição. Assim sendo, ela é vista como um estado que perpassa todos os grupos sociais, porém com significados diferenciados em cada um desses grupos.

Podemos citar como marcos para a formulação de políticas voltadas para os jovens a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e do Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE) em 2005, além da criação de conselhos, secretarias, coordenadorias e assessorias de juventude nos estados e municípios.

Em Fortaleza os debates públicos sobre a juventude têm sido realizados desde 1994, unindo organizações juvenis locais e o poder público municipal. As necessidades de se conhecer quem são os jovens da cidade, como vivem e quais são suas demandas estão inseridos no debate nacional. O movimento em defesa dos direitos da juventude ganhou destaque com a gestão da prefeita Luizianne Lins, através de várias ações: criação do Grupo de Trabalho sobre Políticas Públicas de Juventude em 2004, realização de plenárias de juventude

do orçamento participativo em 2005/2006, audiência pública sobre políticas da juventude em maio de 2006 e a criação do Conselho Municipal de Juventude e do Plano Municipal de Políticas Públicas para a juventude.

1.2) O projeto Agente Jovem

O Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano surgiu em 2000, promovendo ações sócio-educativas e atividades continuadas. O programa visava proporcionar aos adolescentes experiências práticas e o desenvolvimento do protagonismo juvenil, fortalecendo vínculos familiares e comunitários e possibilitar a compreensão do mundo contemporâneo, com ênfase sobre a educação e o trabalho.

Desde janeiro de 2008 o Agente Jovem foi incorporado a outro programa nacional de atendimento à juventude, o ProJovem. Uma série de programas destinados ao segmento juvenil da população foram integrados ao ProJovem na tentativa de se elaborar uma estratégia de articulação intersetorial das políticas públicas para a juventude (Agente Jovem, Saberes da Terra, Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica). O antigo Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano agora é denominado ProJovem Adolescente.

Inicialmente ligado a Secretaria de Assistência Social da União, vinculou-se ao Plano Nacional de Segurança Pública, relacionando-se a ações de prevenção da violência do Programa Nacional de Direitos Humanos. Posteriormente ligado ao Ministério do Desenvolvimento Social e de Combate à fome, o projeto se voltou para jovens de 15 a 17 anos, oriundos de bairros considerados com baixo índice de desenvolvimento humano, que estivessem freqüentando a escola, participassem ou houvessem participado de programas sociais do governo, estando em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social, egressos ou sob medida sócio-educativa. O projeto se enquadrava no modelo chamado de transferência de renda⁵, onde os jovens recebem uma

⁵ Os chamados projetos de transferência de renda surgem como uma medida de enfrentamento da pobreza e da dificuldade de inserção dos jovens no mercado de trabalho. Buscam através de bolsas ou benéficos incentivar a participação dos jovens em projetos de

bolsa (benefício) no valor de R\$ 65,00 mensais. Em contrapartida deveriam realizar atividades de caráter comunitário.

No Ceará o Agente Jovem começou suas atividades em 2000, durante a gestão do ex-governador Tasso Jereissati. Em Fortaleza o projeto foi viabilizado por uma ação conjunta do Governo Federal e da Prefeitura Municipal, através da Secretaria Municipal de Educação e Assistência Social - SEDAS – e da Fundação da Criança e da Família Cidadã – FUNCI, sendo esta última responsável pela execução do projeto.

O Agente Jovem trabalhou anualmente com diferentes grupos em bairros populares. Os adolescentes participavam de atividades que uniam teoria e prática, conduzidos por um facilitador e um orientador social. O orientador era a pessoa responsável pelo dia a dia com os jovens. Acompanhava a capacitação e as atividades comunitárias. Seu perfil deveria ser, preferencialmente, de estagiário da área social e/ou possuir experiência em educação comunitária e com jovens. O facilitador era responsável pela capacitação temática. Deveria ser preferencialmente um profissional e especialista de áreas afins que ministra os temas específicos, estando presente em seis dias de cada mês junto ao grupo.

Em momentos diferentes durante cada mês aconteciam dois tipos de atividades. No primeiro eles participavam de discussões temáticas envolvendo assuntos relacionados à juventude e a contemporaneidade: planejamento familiar e doenças sexualmente transmissíveis, juventude e cultura, redução da maioridade penal, drogas, meio ambiente, orçamento participativo, direitos trabalhistas e saúde. No segundo participavam de intervenções comunitárias onde planejavam e executavam ações envolvendo os temas estudados, multiplicando assim os conhecimentos construídos em grupo junto as suas comunidades.

O Agente Jovem visou propiciar situações e atividades que permitissem aos jovens o reconhecimento de sua condição de desenvolvimento como ser histórico, social e cultural, estimulando a socialização e as trocas culturais diversas, compreendendo as características particulares dos indivíduos e dos grupos envolvidos nesse processo.

cunho social ou de trabalho, ocupando seu tempo livre e evitando o envolvimento dos jovens com práticas desviantes como o roubo, o tráfico de drogas.

Buscando desenvolver ações que facilitassem a integração e interação de seus participantes, o projeto vislumbrou garantir a inserção e permanência dos agentes jovens no sistema escolar e agiu como uma preparação para a inserção no mercado de trabalho. Não se tratava de uma profissionalização propriamente dita, pois os jovens não se especializam em algum ofício. O que se objetivava era proporcionar uma leitura da realidade que caracteriza essa dimensão da vida humana.

Outra finalidade do Agente Jovem era a integração comunitária, pois a formação tinha como objetivo estimular a atuação dos jovens como agentes de transformação e desenvolvimento de sua comunidade. Vários objetivos podem ser enumerados: contribuir para a diminuição do índice de violência entre os jovens, do uso e abuso de drogas, das DST/AIDS, da gravidez não planejada.

Ao fim das atividades anuais os jovens deveriam elaborar um projeto de vida, onde estipulariam planos para seus futuros, vislumbrando caminhos e relatando seus sonhos, objetivando esse processo graças às mudanças ocorridas em suas vidas após vivenciarem a experiência do Agente Jovem.

A elaboração do projeto de vida nos pareceu ser o ápice de uma experiência inédita na vida desses jovens, se processando de forma conflituosa já que eles entrariam em contato com situações que visam proporcionar mudanças em suas representações sobre o mundo em que vivem e de suas próprias histórias de vida.

As atividades de cunho autobiográfico e o uso de histórias de vida foram recursos presentes nas práticas desenvolvidas no Agente Jovem. Através de memoriais os adolescentes relataram suas vidas buscando aprofundar e fortalecer suas identidades. Histórias de vida também são utilizadas para construir um mapa de imagens e representações da comunidade (Mire)⁶. A memória era reafirmada através de uma prática que previa a escolha de componentes do grupo para registrar e relembrar as atividades realizadas e os acontecimentos ocorridos diariamente.

⁶ O Mire, mapa de imagens e representações comunitárias é um recurso pedagógico criado por educadores da FUNCI visando mapear a realidade comunitária dos bairros de Fortaleza. Através do conhecimento das histórias de vida dos moradores das comunidades, os jovens poderiam construir um mapa onde se revelam potencialidades locais e se desenha a identidade do bairro.

Vivenciamos a experiência do Agente Jovem como facilitador do projeto durante o ano de 2006 e o primeiro semestre de 2007. O bairro onde atuamos foi o Presidente Kennedy. Os encontros do grupo eram realizados no Centro do Idoso, que apesar de ser um espaço voltado para a terceira idade, possuía horários vagos para outros grupos desenvolverem atividades diversas.

O bairro Presidente Kennedy localiza-se na região noroeste de Fortaleza, na área administrativa da Secretaria Executiva Regional III. Com uma população residente de 23.094 habitantes, o “P.K”, assim como é carinhosamente chamado por seus moradores tem uma população alfabetizada de 18.866 habitantes⁷.

O Presidente Kennedy começou a ser ocupado por retirantes vindos do interior do estado em busca de melhores condições de vida. Seu primeiro nome foi Monte Picú, sendo depois mudado pelos próprios moradores do bairro. Através de uma ação popular realizada em 1967, o Monte Picú teve seu nome mudado para Presidente Kennedy, em homenagem ao presidente norte-americano John Kennedy.

Algumas características saltam aos olhos quando começamos a freqüentar o bairro durante as atividades do Agente Jovem. A falta de segurança, constantemente citada por seus moradores como um problema grave para a convivência da comunidade. O pouco lazer que o bairro dispõe para seus moradores e a falta de infra-estrutura que se torna visível através de um comércio caótico que se mistura ao que sobrou das primeiras casas do conjunto habitacional dos primórdios dos anos 1960/70. A Avenida Sargento Hermínio, sua principal veia arterial de trânsito é palco de constantes acidentes de automóveis e atropelamento de seus moradores.

O bairro possui um parque ecológico chamado Parque Rachel de Queiroz que está em abandono e é alvo de constantes protestos dos moradores que reclamam uma melhor situação para um espaço marcado pela beleza e se apresenta como um referencial de orgulho da comunidade. Outro orgulho de seus moradores é o time de futebol amador chamado Ceará Mirim, que possui um campo aonde os jovens e adultos vão se divertir durante os jogos dos campeonatos de futebol suburbanos.

⁷ Fonte: Censo IBGE 2000/ Prefeitura de Fortaleza.

O grupo com o qual convivemos começou suas atividades com 25 jovens. Prevaleceu uma quantidade maior de garotas. Poucos rapazes participaram ao longo do ano, fato que dificultou uma maior diversidade quanto ao gênero na escolha dos entrevistados. Todos eram alunos de escola pública, havendo apenas um jovem sob medida sócio-educativa. Quando indagados durante as atividades sobre credos e filiações religiosas, as respostas incidiam na constatação de uma predominância de evangélicos.

Entrevistamos cinco participantes do projeto: José, Morgana, Gorete, Simone e Carla. O principal critério de escolha foi ter participado de todas as atividades do Agente Jovem, desde o início até o fim do projeto. Os outros critérios que nortearam a escolha foram: sexo ou orientação sexual, credo religioso, condição civil dos pais, pertença a grupos culturais ou esportivos. Tais critérios nos pareceram fornecer uma variedade de práticas e visões de mundo, caracterizando diferentes modos de constituição de ser jovem.

José é um dos poucos jovens do sexo masculino que permaneceu no projeto durante todo o período de atividades. Filho de pais separados, ele nem chegou a conhecer seu pai. Têm uma vida marcada por mudanças de bairro, escolas, lugares e experiências. Torcedor do Ceará Sporting Club, ele faz parte de uma torcida organizada do clube: a Cearamor. José é tímido, tendo dificuldade de participar das atividades em grupo do projeto. Mistura um jeito desengonçado de adolescente com momentos de galhofa.

Simone é uma jovem participante de atividades culturais na comunidade. Filha de pais em relação estável, ela cresceu vendo os vários trabalhos do pai e da mãe. Estudante interessada, ela participa dos debates e das atividades lúdicas do projeto com maestria.

Carla é filha de uma família que ela considera estável. Seus pais desde cedo a incentivaram a estudar. Carla é amante de esportes, prática desenvolvida desde a infância e já se prepara para o vestibular, fazendo cursos extras e enriquecendo seu currículo. Foi um dos destaques do time do bairro durante um campeonato de futebol de salão que juntou todos os grupos do Agente Jovem da cidade.

Gorete é uma das poucas participantes do grupo que não mora no bairro Presidente Kennedy. Filha mais velha de uma família com três irmãos, ela nasceu no Maranhão e veio morar em Fortaleza. Evangélica, ela cresceu sob a

rigidez da educação do pai metalúrgico e da simpatia da mãe, dona de casa. Considera-se estudiosa quando quer e tem a convicção, desde há muito tempo cultivada de tentar o vestibular.

Morgana é uma das mais controversas participantes do projeto. Brincalhona, irreverente, ela conversa bastante durante os encontros, o que faz com que seja constantemente chamada a atenção pelo facilitador e pelo orientador social. Morgana diz estar freqüentando uma igreja evangélica do bairro. Ela se considera estudiosa, mas diz que as coisas parecem ter mudado ultimamente. Gosta de dançar, de “lan house” e de diversão pelo bairro. Freqüenta assiduamente programas de auditório das televisões locais. Um de seus sonhos é ser dançarina de forró.

Durante o primeiro módulo de apresentações alguns dos selecionados vão desistindo, por motivos que variavam, desde a inadaptação à dinâmica do projeto até a descoberta de que a finalidade do Agente Jovem era diferente do que eles imaginavam. As informações sobre o Agente Jovem e seus objetivos chegaram aos jovens de formas extremamente desencontradas. Em suas falas eles relatam o desconhecimento do que os esperava, chegando em muitos momentos a confundir o projeto com um curso profissionalizante. Simone conta como conheceu o Agente Jovem:

Eu nem me lembro, só sei que eu tava no colégio, aí um amigo meu me chamou, ele disse pra mim que tava tendo inscrição aqui de um curso, aí eu não sabia o que era pra quê era, como é que era. Aí, a gente pegou e... Veio eu, mais dois amigos, a gente veio e se inscreveu, mas só eu fui chamada. Foi um amigo meu que me falou.

Na fala de Simone se percebe a desinformação sobre a proposta do projeto, seus objetivos e possibilidades, fato que se deve a uma lacuna na efetivação de muitos projetos dessa natureza. A pontualidade e má execução dessas práticas inviabilizam propostas concebidas com finalidades urgentes, porém desprovidas de um planejamento mais estruturado.

Nessa perspectiva eles começam a participar de um projeto educativo praticamente inédito em suas vidas, com exceção do José, que conta como tudo aconteceu:

A mãe da Juceli disse que tava tendo a inscrição pra um curso, a minha mãe ouviu, pegou os meus documentos e “chinelou” pra cá... Eu já

particpei de um projeto da FUNCI também, com o “amarelinho”... Era num canto igual a esse, só que nós brincava na quadra, igual, igual mesmo, nós brincava na quadra, nós fazia passeio, nós competia com outros colégios por aí ó, nós competia no atletismo, teve um dia que eu até tirei um bom lugar, terceiro lugar.

José nos mostra o lado experiente da participação em projetos sociais, já que descreve sua atuação no programa social dos “amarelinhos”, como várias brincadeiras. Outra questão é a mesma informação que era pensada por eles, ou seja, que se tratava de um curso. Ao longo das falas também percebemos a importante atuação das mães em ficarem atentas para inscreverem seus filhos nos projetos e livrá-los dos riscos da rua, evitando a ociosidade e vislumbrando uma possibilidade de preparação profissional, pois nem sempre a passagem pela escola ajuda em tal encaminhamento. A busca por uma profissionalização com o intuito de trabalho é muito marcante dentro desse grupo.



Ilustração 1: Agentes Jovens durante atividade em grupo.

Ao longo das atividades desenvolvidas percebíamos as profundas diferenças no comportamento dos jovens ao entrarem em contato com uma prática não-formal de educação e relacionarem essa experiência com a escola e seus mecanismos de disciplinamento, controle e transmissão dos conteúdos.

A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e pela universidade. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema seqüencial e hierárquico de 'progressão'. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem. (...) Espaço e tempo são categorias essenciais para a compreensão da educação não-formal (GADOTTI, 2005, p.02).

O caráter eventual, flexível da educação não-formal intrigava inicialmente os adolescentes a ponto de todas as atividades parecerem casuais e espontâneas. Aos poucos eles começavam a perceber sentido nos temas, nas dinâmicas de grupo, nas discussões sobre a realidade. A partir daí emergem falas que exprimem a percepção de uma experiência inédita: o espaço para falar, debater, ser ouvido. Carla relata sua impressão inicial:

Eu achei legal! E até achei parecido, porque quando eu morava lá na Jurema, eu era do projeto "Reintegrar", não sei se vocês conhecem, era de igreja também. Era um projeto que ensinava... Era tipo um reforço e eu como era a mais velha do grupo, porque tinha mais menino assim de onze anos, sempre eu era mais velha, aí me chamaram pra eu ajudar a professora a ensinar dever... Tinha mais envolvimento também com o bairro, essas coisas assim sabe? Era parecido... Só que aqui eu sou aluna e lá eu era tipo assim... "universitária" da comunidade, se precisar de ajuda né? Pois é, aí eu achei parecido no começo, quando falava do bairro, essas coisas, os trabalhos que a gente faz era parecido.

Simone compara esse modelo educativo com a escola:

É uma educação, mas é diferente, a gente tá aprendendo várias coisas assim, do mundo, do bairro, do que é bom pra gente, o que é ser jovem e tudo, é bem diferente do colégio.

Morgana percebe de outra forma, quando indagada sobre essa prática pedagógica:

Às vezes... Às vezes eles falam os tópicos aqui que despertam, às vezes sim, às vezes não... Às vezes tem dia que a pessoa não tá nem aí".(...) Não, mas na escola é outra coisa diferente, o professor tem que ter moral, tem que se interessar, porque se não se interessar, você leva "pau", aqui não, aqui não! Aqui não tem reprovação, pode fazer o que quiser, não

tem essas coisas, lá não, tem que se interessar mesmo, porque se num for....

Estas três falas nos mostram a diversidade de apreensões sobre o projeto e a educação escolar. Carla compara o agente jovem com um projeto católico que havia participado anteriormente por conta da interação que ambos requeriam, embora afirme que no agente jovem ela é uma participante e no outro por ela ensinar crianças menores se considerava uma “universitária”.

Simone percebe o Agente Jovem como uma educação diferente que engloba várias coisas “do mundo” e do “bairro”, o que é bom para os jovens, situando uma diferença entre a escola que deixa transparecer não dar conta desses elementos que ela considera positivos.

Já Morgana com sua visão mais irreverente faz sua análise do projeto levantando falhas e acertos e ainda sua condição de jovem de não estar “nem aí às vezes”. Ela percebe ainda o projeto como algo mais solto que a escola por não ter a rigidez que ela traduz na moral do professor e na reprovação. Os módulos iniciais traziam informações sobre o projeto, seus objetivos e as instituições responsáveis por sua viabilização.

No segundo momento foram apresentadas aos agentes jovens as primeiras noções de autoconhecimento, desenvolvimento pessoal e conhecimento da realidade comunitária. Paralelamente, um recurso pedagógico começa a ser implementado junto aos jovens: a formação de equipes com a participação dos adolescentes, visando facilitar a participação e o envolvimento dos jovens no processo de construção coletiva do conhecimento. Marcadas pela rotatividade, as equipes englobam animação, organização, avaliação e memória. Nesta última são realizados registros do que ocorreu em cada encontro diário.

Os jovens são estimulados a escrever e representar suas vidas através de relatos autobiográficos e registros iconográficos, como desenhos, pinturas e colagens. Buscando construir o Mire, eles colhem relatos e histórias de vida de moradores do bairro. Em seguida, tomam conhecimento de um recurso novo para eles até então: o projeto de vida. Uma das primeiras dinâmicas utilizadas consiste em escrever uma carta para alguém (um amigo, um parente). Na carta, o jovem projetaria sua vida, sugerindo uma situação que ele gostaria de

viver: sua profissão, onde estaria morando, seu estado civil e relataria suas dificuldades e o processo que engendrou para a construção de sua vida. O projeto de vida surge como uma ferramenta pedagógica desafiadora, pois lança o indivíduo no turbilhão que envolve as noções de presente, passado e futuro.

A temporalidade se afigura como um elemento presente na educação, mas a ênfase se volta para o “vir a ser”, característicos de uma representação recorrente acerca dos jovens. Porém, toda a reflexão que envolve a juventude deve levar em consideração o presente como momento essencial na constituição dos indivíduos, e não encarada em sua negatividade.

Essa concepção está muito presente na escola: em nome do “vir a ser” do aluno, traduzido no diploma e nos possíveis projetos de futuro, tende a negar o presente vivido dos jovens como espaço válido de formação, bem como as questões existenciais que eles expõem, as quais são bem mais amplas do que apenas o futuro. Quando imbuídos por esta concepção, os projetos educativos perdem a oportunidade de dialogarem com as demandas e necessidades reais do jovem, distanciando-se dos seus interesses do presente, diminuindo as possibilidades de um envolvimento efetivo nas suas propostas educativas (DAYRELL e GOMES, 2005, p. 01-02).

A multiplicidade das dimensões da vida juvenil contemporânea abre espaço para uma compreensão dessa etapa da vida a partir da fruição da juventude em si e de sua projeção para o futuro. Não só a preparação para a vida adulta, mas as peculiaridades da vida juvenil devem ser enfatizadas. A perspectiva de desenvolvimento integral do jovem considera as dimensões do plano da história de vida pessoal e sua realização no decorrer da vida.

Os momentos iniciais que envolvem atividades de cunho biográfico e memória são mal recebidos pelos jovens. Uma das primeiras atividades escolhidas para se lidar com a memória é a criação de um grupo semanal para registrar os encontros diários e relatá-los para todo o grupo no dia posterior, buscando fazer do ato de lembrar um mecanismo inevitável da convivência social.

Os agentes jovens não reagem com simpatia diante do desafio. Provavelmente por terem de ser incumbidos de uma tarefa e de falar em público. Estamos vivendo os primeiros contatos do grupo e seus participantes ainda estão se descobrindo e não estão acostumados com essa prática. Em seguida serão levados a novos exercícios de rememoração.

1.3) Ser jovem é aproveitar tudo de bom que tem...

Em meio a todas as análises feitas em torno da juventude se afigura a dificuldade de encontrar uma definição para esse momento da vida. As definições construídas ao longo do tempo variaram entre critérios etários e sócio-culturais. A própria noção de identidade se apresenta como descentrada ou deslocada na contemporaneidade, marcada por mudanças rápidas e intermitentes (HALL, 2006).

A partir das experiências iniciais do projeto começa-se a pensar em um processo de desenvolvimento do agente jovem, visando à reflexão acerca de uma identidade juvenil e da compreensão do mundo ao seu redor. Tal processo vai de encontro às visões estereotipadas que o próprio jovem introjeta, a partir das imagens socialmente construídas sobre o que é ser jovem. Morgana afirma:

 Ser jovem é curtir a vida, é aproveitar tudo de bom que tem, com moderação, né não? Porque jovem, pra jovem tem tudo... Tem droga, tem tudo! Mas, não é essas coisas ruins da vida não, só os momentos bons.

Simone tem uma percepção diferente de sua amiga de projeto:

 Ser jovem é ter disciplina. É, ter disciplina, porque nem todo jovem tem. (...) Não sei não, é porque todo jovem é bagunçado, todo jovem é bagunçado mesmo, saí pra se divertir, às vezes não pensa no que vai acontecer, não pensa no que vai acontecer no dia de amanhã, pelo menos eu, quando saio pra me divertir, eu penso, assim, nessas coisas, eu tenho medo de várias coisas.

Nota-se nas falas das garotas a concordância com as representações típicas dessa etapa de vida. Por um lado, a visão da juventude como um período despreocupado, modelo baseado essencialmente nos jovens de classe alta e média, portadores da possibilidade de fruir a vida

descompromissadamente, e de outro a visão da juventude como um período intrinsecamente perturbador⁸.

A dificuldade de se estabelecer uma identidade juvenil única está fortemente atrelada às transformações sócio-culturais que afetam a vida contemporânea das sociedades pós-industriais. As profundas mudanças no campo do trabalho, os avanços científicos e tecnológicos, a fluidez das relações pessoais são alguns desses desdobramentos que afetam a vida social, as práticas cotidianas e a subjetividade das pessoas.

As singularidades se constroem a partir de relações que estabelecemos com o mundo, a partir do grupo social do qual fazemos parte, do nosso contexto familiar, das experiências individuais. A construção da identidade está centrada no indivíduo, processo este que não está dado de forma definitiva. A resposta para a pergunta “quem sou eu” também se traça a partir da identificação que os outros possuem de nós, sendo a intersubjetividade um componente inevitável para tal desenrolar.

Podemos dizer, enfim, que a identidade é, antes de tudo, construída em um processo de aprendizagem, o que implica no amadurecimento da capacidade de integrar o passado, o presente e o futuro e também articular a unidade e a continuidade de uma biografia individual (DAYRELL e GOMES, 2005, p.18).

A descristalização das visões preconcebidas sobre a juventude faz parte de um caminho que o próprio agente jovem deverá conceber, buscando ter uma percepção diferente do que é ser jovem e das características desse momento de sua vida, visando desenvolver a capacidade de socializar o conhecimento aprendido dentro do projeto junto a outros jovens de sua comunidade.

Tal possibilidade está firmemente amparada por outro conceito: o de protagonismo juvenil. Opondo-se substancialmente às interpretações estereotipadas da juventude, esse conceito coloca o jovem como principal ator em ações relativas ao bem comum, na escola, na comunidade, na sociedade

⁸ Segundo Abramo (2005) a compreensão da juventude como moratória social universalizou a experiência dos jovens de classe média e alta como um modelo do que é ser jovem, já que só eles podiam fruir a vida antes de assumir a função social adulta. Tal constatação acabou por levar toda uma vertente sociológica a identificar a juventude a uma condição de classe.

como um todo. A palavra protagonista é constituída por duas raízes gregas: proto, que significa “o primeiro, o principal” e agon, que significa “luta”. Protagonistés significa “lutador principal”. O termo era fortemente utilizado no teatro grego. O protagonismo, segundo Costa:

É uma forma de atuação com os jovens, a partir do que eles sentem e percebem de sua realidade. Não se trata de uma atuação para os jovens, muito menos de uma atuação sobre os jovens. Trata-se de uma postura pedagógica visceralmente contrária a qualquer tipo de paternalismo, assistencialismo ou manipulação (COSTA, 2006, p.23).

O protagonismo juvenil é um conceito cunhado na busca de fomentar a participação dos jovens nas escolas, na comunidade e na vida social. Visando formar para a cidadania, ele não é uma prática preventiva junto aos jovens, e sim um método de trabalho cooperativo, fundamentado na pedagogia ativa. Seu foco: “é a criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente empreender ele próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais” (COSTA, 2006, p. 85).

O protagonismo é enfatizado para promover sistematicamente a formação de valores e atitudes cidadãs, permitindo aos sujeitos a convivência de forma autônoma com o mundo contemporâneo. Tal formação estaria voltada para a vivência de uma moderna cidadania, atendendo às exigências sociais e às angústias dos jovens diante da efemeridade e dos desafios das sociedades pós-industriais.

Chamou-nos a atenção nos fundamentos pedagógicos do projeto o entrelaçamento de conceitos concebidos em realidades diferentes, mas que possuem certa proximidade, por estarem ligados a um ethos comum: o da autoprodução. Conceitos como protagonismo, narração, experiência, identidade, temporalidade, irrompem compondo um caminho desafiador para a afirmação do ser jovem, e se apresentam como norteadores de uma busca por autonomia.

As análises que têm sido feitas em torno da juventude, de seu papel social, da autonomia, da sua diversidade, da sua capacidade de enfrentar as dificuldades de inserção na sociedade apontam para a necessidade de compreendê-la através de formas que expressem a sua maneira de formular representações e modos de viver a realidade.

As histórias de vida dos agentes jovens oferecem uma possibilidade de compreensão das singularidades que estão presentes nesse momento da vida de muitos jovens.

As histórias de vida são fontes primorosas na reconstituição de ambientes, mentalidades de época, modos de vida e costumes de diferentes naturezas. Enfim, podem captar com detalhamento o que pode ser denominado como “substrato de um tempo” (DELGADO, 2006, p.22).

Pensar em memórias de um jovem parece paradoxal, pois ele está absorvido nas lutas e contradições do presente (BOSI, 1987). Ao se falar de histórias de vida pode-se atribuir um papel secundário na produção de memórias por parte daqueles que estão no calor da afirmação de si e podem ser socialmente representados como arautos do futuro, ou como portadores da essencial instabilidade de ser e estar no mundo. Todavia, o exercício de cunho autobiográfico proporciona a possibilidade de elucidar a existência, atribuindo ao narrador o poder de se construir, de se refazer, de encontrar múltiplos sentidos para si. Estender esse processo aos jovens é algo incomum. Afirmar-se já se afigura como um processo conflituoso para essa categoria social, quanto mais falar de si através de memórias, fragmentos de um passado que parece cheio de estranhamento e descaminhos.

O jovem experimenta as vicissitudes do presente. Encontra-se imerso na descoberta. Ser essencialmente em trânsito, enquanto se projeta não pensa tanto no passado. Qual seria a representação que o jovem possui de si mesmo? Que tensões marcam a constituição de sua auto-imagem? De que formas presente, passado e futuro são percebidos enquanto categorias constitutivas de uma identidade em movimento, representada como processo, abertura, transitoriedade?

O ato de narrar possui enorme importância para a configuração das representações. A linguagem ocupa papel fundamental neste processo e se apresenta como instrumento socializador da memória, estando presentes as dimensões individuais e coletivas que envolvem a multiplicidade de seus registros:

O passado espelhado no presente reproduz, através de narrativas, a dinâmica da vida pessoal em conexão com processos coletivos. A

reconstituição dessa dinâmica, pelo processo de recordação, que inclui ênfases, lapsos, esquecimentos, omissões, contribui para a reconstituição do que passou segundo o olhar de cada depoente (DELGADO, 2006, p.16).

O relato autobiográfico é marcado pelo ato de refazer o passado. Ao relembrar o indivíduo reconstrói as suas memórias, selecionando aquilo que ele julga mais adequado para construir a imagem que deseja formar para si e para os outros. A busca pelo passado, enquanto ausência a ser revolvida, prenuncia uma abertura ante o futuro e seu vazio. A expectativa faz surgir um encontro que orienta o indivíduo para o seu projeto pessoal. Ao narrar-se ele atribui sentido a sua vida e se projeta enquanto ser em constante movimento. Sua auto-imagem media e captura a ação do tempo que foge ao seu alcance, numa forma de lidar com o estranhamento diante de si e do próprio tempo. O presente se apresenta como o condutor da reconstrução. A partir daí ele volta às suas memórias e refaz um percurso que conduz a um reencontro consigo próprio. O sentido que se obscurecia passa a ser substituído por uma virtualização de si mesmo.

Em 2006 foi iniciado o movimento Um Milhão de Histórias de Vida de Jovens. Valorizando os jovens como sujeitos na construção do país, o movimento surgiu numa iniciativa da ONG Aracati e do Museu da Pessoa. Jovens dão início a círculos de histórias que são publicadas por eles mesmos num ambiente virtual. As histórias são divulgadas através de boletins, peças de teatro, vídeos e programas de rádio. Essas histórias estão assim disponibilizadas para servirem como uma nova referência para pesquisas sobre a juventude brasileira.

A articulação das histórias de vida tecidas por indivíduos ou grupos colabora para compor uma memória plural.

A memória é a base construtora de identidades e solidificadora de consciências individuais e coletivas. É elemento constitutivo do auto-reconhecimento como pessoa e/ou como membro de uma comunidade pública, como uma nação, ou privada, como uma família. (...) A memória atualiza o tempo passado, tornando-o tempo vivo e pleno de significados no presente (DELGADO, 2006, p. 38).

O trabalho com a memória nos parece fundamental, pois através dos relatos de vida abrem-se possibilidades de leitura das múltiplas identidades do

jovem brasileiro, que o conceito de nação pensado ainda no século XIX, tentou unificar em um conceito homogêneo, em detrimento de uma identidade plural, deixando a margem da história vários grupos étnicos e práticas culturais.

Nesse sentido, memória e identidade assumem um papel central naquilo que Astor Diehl denomina de virada nos modos de pensar e reconstituir o passado e na profunda crise atual de valores modernos e seus respectivos projetos de futuro:

(...) a crise das perspectivas otimistas de redenção do homem no futuro gerou o imediatismo das ações e que a memória e identidade assumem posições estruturais na sustentação do debate. Tempo, espaço e movimento passam a compor expectativas essencialmente existenciais, especialmente nos quadros de re-simbolização e revalorização dos sentidos e funções culturais (DIEHL, 2002, p.111-112).

As histórias de vida podem também servir como fontes para a compreensão do processo de formação dos indivíduos. Através de relatos de formação é possível se apreender as formas de conhecimento e aprendizagem, extraindo assim referenciais de interpretação das práticas educativas. Segundo Marie-Christine Josso: “a construção da narrativa de formação de cada indivíduo conduz a uma reflexão antropológica, ontológica e axiológica” (JOSSO, 2004, p.41).

Para Josso formar-se é um registro que une o saber-fazer aliado aos conhecimentos na pluralidade de registros: social, psicossocial, sociológico, político e econômico. A partir dos registros individuais presentes nas histórias de vida, a autora toma de empréstimo da biologia o termo “Autopoiésis” para compreender o que os relatos de vida indicarão como autodesenvolvimento.

As questões essenciais dentro de todo processo existencial são: entender o que é a formação sobre o ponto de vista do aprendente, como se forma o sujeito e como ele aprende. Toda aprendizagem é experiencial, devendo o pesquisador buscar compreender aquilo que os aprendentes identificarão como referenciais de interpretação de seus processos formativos.

Tal perspectiva conduz uma compreensão dos processos educativos em seus aspectos subjetivos, identificando situações variadas que influem na elaboração de representações por parte dos indivíduos e nos fatos que serão significativos para ser quem são e pensar como pensam.

O processo de formação se dá na tensão entre a condição individual e coletiva. As experiências formadoras simbolizam atitudes, comportamentos, pensamentos, saber-fazer e sentimentos que caracterizarão subjetividade e identidade. As narrativas de formação permitem distinguir experiências coletivas de individuais. Tal perspectiva se faz necessária nas sociedades atuais, caracterizadas como pluriculturais e sobre-especializadas, onde variados contextos sócio-culturais são produtores de experiências (JOSSO, 2004).

A utilização dos relatos de vida dos agentes jovens nos serve para compreender as subjetividades e a formação de cada um dos entrevistados. Não intentamos avaliar o projeto e sua efetividade, nem legitimar todas as práticas e conceitos presentes. Ao longo do ano nos deparamos com inúmeras dificuldades para a nossa atuação enquanto facilitador. O Agente Jovem sofreu com a escassez e baixa qualidade do material didático, o despreparo de seus profissionais na realização das atividades do projeto, o pouco interesse de muitos dos jovens participantes, a falta de estrutura dos locais onde as atividades eram realizadas.

Desde o princípio o que conduziu nossa busca foi entender o que acontecia com os jovens, as mudanças significativas em suas representações e atitudes, as reações diante de situações diferentes das comumente vivenciadas em outros espaços de formação e a possibilidade de descobrir outras formas de compartilhar com eles as histórias reveladoras de suas vidas.

Dentre os objetivos presentes no Agente Jovem esteve bastante enfatizado o despertar de uma consciência crítica e da capacidade de questionar a situação concreta de seus participantes, através da compreensão dos problemas de sua comunidade. Após as atividades e capacitações vivenciadas pelos jovens o que se busca alcançar é a atuação de seus participantes junto às suas comunidades, levando os conhecimentos adquiridos, multiplicando-os junto a outros jovens, daí o nome do projeto ser Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano. Não se trata de uma formação para líderes comunitários, mesmo que alguns venham exercer tal posição futuramente. Trata-se de proporcionar aos jovens a compreensão de seu protagonismo e de sua capacidade de agir dentro de sua realidade cotidiana.

Em muitos dos momentos vivenciados por nós e os orientadores sociais que nos acompanharam durante as atividades semanais, nos questionamos sobre a capacidade real de um projeto dessa natureza efetivar tais conhecimentos e motivar tais mudanças de comportamento nos jovens.

Embora as temáticas incidissem sobre as questões consideradas de maior urgência na vivência das juventudes da atualidade, nos sentíamos desanimados, frustrados ou impotentes diante de uma jovem que noticiava uma gravidez precoce, ou de um jovem que persistisse no uso de drogas. Deparávamo-nos com a desconfiança dos funcionários do Salão do Idoso, já que a percepção dos mesmos sobre os agentes jovens era a pior possível. Mas em outros momentos nos emocionávamos. Havia algo a mais que percebíamos escondidas em meio à agitação e jovialidade dos meninos e meninas do agente jovem do bairro Presidente Kennedy.

2. Memórias e tempo presente dos agentes jovens.

“A memória resgata o tempo mediante as imagens”

(BOSI, 2003).

2.1. Imagens da infância.

O Agente Jovem buscou proporcionar a seus participantes o contato com a memória através de atividades que incentivavam a reflexão sobre quem eram esses jovens, qual o papel da comunidade em suas vidas e quais laços afetivos uniam a todos dentro do cotidiano dos bairros em que o projeto atuava. A vida de cada jovem era percebida como interligada a de outras pessoas e se buscou desenvolver um mapa vivo do bairro e de seus moradores. A partir de exercícios baseados em memoriais, histórias de vida e desenhos, os jovens buscaram um conhecimento do passado de seu bairro, de seus moradores e deles próprios.

Quem são os agentes jovens? A memória individual se manifesta não como algo ocasional, e sim como exercício de construção do passado. José evoca seu passado de forma vívida e emocionante, enfatizando que esse exercício faz parte de sua trajetória familiar:

Todo dia a minha mãe me lembra... Quase todo dia, ela conversa com os outros, contando a vida dela.

Seu passado é repleto de mudanças de domicílio, pela pobreza e discriminação. Nasceu no centro de Fortaleza, passou por dificuldades materiais e freqüentou várias escolas. Ele considera sua infância dura,

marcada pela alimentação escassa e pelos vários trabalhos de sua mãe. Indagado sobre os pais ele responde não saber idades e nomes com certeza:

Eu nasci no ano 90, 1990, o mês é outubro, dia 05 de outubro... A idade da minha mãe é trinta e seis, e o nome dela é Joana D'arc. O meu pai, sei lá, como é o nome daquele desgraçado... Sei não, só o primeiro: Emanuel. Nunca vi ele, só o meu vô, que queria me levar pra morar com ele e minha mãe não deixou não.

José reage irreverentemente ao falar de seu pai, buscando uma forma de lidar com a ausência da figura paterna em sua vida. Apesar de não tê-lo conhecido, José narra com riqueza de detalhes um evento importante em suas memórias: o dia em que seu pai assassinou um homem.

Ele vendia pipoca, nos forrós ali da Barra né? Pipoca, chiclete, bombom... Aí pegou, um cara foi pedir um real a ele, aí ele disse: "não, não vou tirar da barriga dos meus filhos- porque não tem só eu de filho. Não vou tirar da barriga dos meus filhos pra dar pra tu usar droga" . Aí, o cara pegou um pauzão bem grossão e tacou nele, nas costas dele, e uma na cabeça, quando tacou, ele desmaiou. Aí quando ele se levantou, esse cara tava querendo roubar ele. Ele se levantou, pegou o pau e tacou umas cinco pauladas na cabeça desse cara, só aqui na nuca, aí matou ele, a mãe disse.

Através da narrativa de José podemos ver o poder da memória em sua vida, principalmente devido a sua mãe, sempre pronta a evocar a trajetória de sua família. O homicídio realizado por seu pai não foi presenciado por ele, mas é evocado por seus parentes e amigos.

Esse é um fenômeno recorrente quando buscamos compreender como o passado é interpretado por muitos grupos, pois "fazemos apelo aos testemunhos para fortalecer ou debilitar, mas também para completar, o que sabemos de um evento do qual já estamos informados de alguma forma, embora muitas circunstâncias nos permaneçam obscuras" (HALBWACHS, 1990, pg. 25).

Halbwachs enfatiza o papel dos grupos para nos ajudarem a relembrar, situando todo processo de reconstrução do passado como um fenômeno coletivo. A idéia de uma memória estritamente individual é questionada. O autor sugere que seja pouco provável que lembranças aparentemente individuais não estejam envoltas por uma atmosfera social:

É difícil encontrar lembranças que nos levem a um momento em que nossas sensações fossem apenas o reflexo dos objetos exteriores, no qual não misturávamos nenhuma das imagens, nenhum dos pensamentos que nos prendiam aos nomes e aos grupos que nos rodeavam (HALBWACHS, 1990, pg. 38).

Nossas lembranças necessitam de uma comunidade afetiva para que possam ser revolvidas. A memória não é uma tabula rasa e mesmo que tenhamos fragmentos de algum momento passado, o apoio dos testemunhos nos auxiliará a refazer esse itinerário de rememoração, pois “nossos sentimentos e nossos pensamentos mais pessoais buscam sua fonte nos meios e nas circunstâncias sociais definidas” (HALBWACHS, 1990, pg. 36). O teor coletivo das memórias e a possibilidade de serem compartilhadas por outros nos auxilia na efetivação de nossas memórias pessoais. “Certamente, se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a dos outros, nossa confiança na exatidão será maior” (IDEM, 1990, p. 25).

Simone diz não guardar muitas recordações de sua infância. Certo desapego a evocar lembranças desse período de sua vida é manifestado. Simone prefere evocar a pré-adolescência, um tempo diferente onde se anuncia a vivência dos primeiros romances.

Da minha infância, eu não lembro de nada não... Acho que eu brincava no meio da rua mais as minhas amigas, só. Não aconteceu nada demais na minha infância não... Coisa normal, de criança mesmo: só brincar, brincar, brincar, brincar... Até os dez, aí dos dez eu comecei a sair com as minhas amigas, a paquerar por aí... (risos). Com dez anos eu dei o meu primeiro beijo, menino! ... E era meu amigo, um amigo meu, eu gostava dele aí... Rolou. Eu namorei com ele três vezes: a primeira vez foi nove meses, a segunda foi duas semanas e a terceira vez foi ano passado e foi seis meses. Aí não deu mais certo não...

Halbwachs afirma que tal fenômeno pode ser visto como uma ausência da presença da sociabilidade da criança, em muitos momentos de sua infância. Para ele “não nos lembramos da primeira infância porque ainda não somos um ente social” (HALBWACHS, 1990, p. 38).

A imponderabilidade ou rapidez do tempo do jovem pode se manifestar através da pouca duração de certas experiências sacralizadas pelos adultos, como o amor e os romances, ou pela mudança de opinião sobre aspectos

variados que envolvem a sua vida. Simone atesta isso ao falar sobre um sentimento que passou a tomar de conta de seu momento atual, ao analisar seu antigo namoro. A partir desse momento, ela discorre sobre o sentimento passado e sobre novas descobertas que envolvem suas reflexões, ao relacionar o antigo e o novo amor. Indagada se ainda gosta do ex-namorado ela diz:

Não tô com ele, eu tô com outro. Antes de ontem fez quatro meses que eu tô namorando. Gosto não, e o pior que na época eu achava que não ia parar de gostar dele, eu amava ele. Mas, só que é uma coisa que passa com o tempo, aí a gente acaba esquecendo. Pelo menos eu não me lembro mais dele, só me lembro quando eu falo com outra pessoa e quando eu vejo ele. Eu tô amando outra pessoa. Até antes de ontem eu não amava, aí eu comecei a amar a partir... De ontem! Porque eu fiquei refletindo lá em casa, aí tudo que eu sinto pela pessoa é amor.

Apesar de uma momentânea separação no passado, seus pais recomeçaram a vida juntos e esse momento é lembrado por ela de maneira confusa. Simone transita entre o trabalho evocativo do passado e o esquecimento de muitos detalhes e sua infância.

Eles estavam juntos, mas só que... Ele ficou junto com a minha mãe até quando eu tinha sete anos, aí depois se separaram, ele deixou a minha mãe por outra mulher, aí ficou junto com ela, aí... Ele ficou junto com outra pessoa, outra mulher, uma vagabunda "véia". Ela tomava de conta de tudo dele, a carteira dele era no bolso dela, ele era apaixonado por ela! Aí, depois ela deixou ele e ficou com o vizinho e fugiu. Um dia desse, a minha mãe ia trabalhar e eu dormia sozinha em casa, passava o dia na minha vó e ia dormir em casa, aí ele pegou... Quando eu vi, eu tava na casa de uma amiga minha, aí lá vem uma pessoa, eu disse: "valha, aquele dali é meu pai". E eu nunca mais, sete anos que não tinha visto ele, aí ele pegou apareceu, conversou tanto comigo, conversou e pedindo pra dormir lá em casa, eu não deixei, porque eu tava morrendo de medo. Assim, nunca mais eu tinha visto ele, aí eu fiquei surpresa. Aí, quando foi no outro... Aí ele saiu né? Chorando, e quando foi no outro dia ele apareceu, tava eu e minha mãe, ele começou a conversar com ela, aí ele dormiu lá em casa, a partir desse dia aí ele passou a conviver lá em casa, mas eu não queria, porque eu ficava toda estranha com ele, gostava não.

Embora deva à memória coletiva um substrato que situe as evocações do passado é o indivíduo que recorda. Nesse aspecto nos deparamos com a construção das memórias e do teor volitivo de sua criação⁹. Faz-se necessário

⁹ Paul Ricoeur (2007) salienta uma diferença básica entre a lembrança ou afecção, casual e por isso encontrada, e recordação, atividade consciente e, por isso buscada. Em

reconhecer a função das recordações na vida das pessoas (HALBWACCS, 1990). As lembranças de Simone parecem fundar um sentido para um passado que se apresenta mais pelo esquecimento. Sua evocação surge inebriada por certa distância em relação a algo representado de forma turva pela agente jovem.

Dentre as singularidades que caracterizam as várias trajetórias biográficas podemos perceber a multiplicidade das perspectivas e as diferenças marcantes que acompanham as vidas em desenvolvimento. Os agentes jovens do bairro Presidente Kennedy partilham entre si as várias dificuldades que afetam os jovens das periferias dos grandes centros urbanos. Porém, as diferenças se apresentam dentro de quadros sociais que oferecem múltiplos caminhos. Carleane nos conta um pouco de sua infância:

Eu nasci aqui, aí fui embora com três “ano” pra lá, pra Jurema. Aí de lá eu fui morar lá no Maracanaú, passei só quatro meses lá. Aí voltei pra cá de novo, pro Presidente Kennedy (...). Eu fui, nós fomos embora pra lá porque minha mãe se casou com meu pai, aí tinha uma casa lá, que já era a casa né, pra morar lá. Aí já minha mãe não tava mais gostando de lá, e meu pai também tem uma casa lá no Maracanaú. Aí a casa lá é grande, já tava toda ajeitada e tudo, e o pai já queria sair de lá, foi na época que ele saiu do emprego, aí ele queria sair de lá, porque parece que ele ia trabalhar lá, aí nós fomos morar no Maracanaú, só que minha mãe não gostou de lá. Aí ela já tinha vendido a casa de lá da Jurema, ela vendeu, aí nós viemos morar aqui.

Dentre os entrevistados, Carleane se apresenta como a mais serena durante as entrevistas. Ao longo das atividades do projeto ela ocupou um lugar de destaque no grupo por ser aficionada das práticas esportivas e ter sido a melhor jogadora de futebol de salão num torneio que reuniu todas as unidades do Agente Jovem. Sua paixão por esportes vem desde a infância:

É, desde pequena mesmo eu já vinha com negócio de jogo. Sempre eu joguei também, desde pequena que eu jogo, gosto de jogar. (...) Era bom, eu achava bom a minha infância, (eu) era toda doida como sempre (risos). Como sempre! Sempre comi muito (risos).

Ao conversar ela tem a voz mansa. Aparenta timidez, mas fala com desenvoltura e não se envergonha de fazer referências a comportamentos que

busca de uma fenomenologia da lembrança ele afirma: “lembrar-se é ter uma lembrança ou ir em busca de uma lembranças” (RICOEUR, 2007, p. 24).

poderiam soar pueris para alguns. Gosta de ver no passado um período cheio de recordações tranqüilas e permeadas pela ludicidade e pelas mudanças de residências e escolas.

A primeira escola que eu estudei foi a que eu terminei o fundamental todinho, direto nela. Foi no Raimundo Jerônimo de Sousa, lá na Jurema. Não! Quer dizer, eu estudei maternal e essas coisas eu fiz aqui no Presidente Kennedy, que foi ali na... Numa crechizinha que tem ali perto da passarela, que eu num tô lembrada o nome agora, da tia Jó. Só isso mesmo, maternal, aí com três anos, que era alfabetização, essas coisas, que eu fui morar na Jurema, aí pronto até a 8º série foi no Raimundo Jerônimo e agora pra cá, eu tô fazendo o “médio” lá no Hermínio Barroso.

Um aspecto curioso de Carleane é sua constante menção à comida, ao lanche, a importância que tal prática exerce em sua vida, seja no presente ou no passado. Ao ser entrevistada, ela se refere à “merenda” em algumas ocasiões.

Ah, eu sei lá... A merenda (ênfase ao falar a palavra merenda) era belíssima, agora num tem mais no ensino médio, horrível! Só mesmo... As brincadeiras, brincadeira de menina (risos). É isso mesmo!

Este aspecto é de extrema importância para a análise da sociabilidade da escola e de outras práticas educativas, já que muitos dos jovens e crianças encontrarão alimentação, senão exclusivamente, pelo menos em boa parte na frequência a tais instituições. Porém, o passado da agente jovem não parece condizer com um exemplo de privações extremas. Seu pai exerceu uma profissão fixa durante muito tempo e sua mãe trabalhou por um pequeno período:

A profissão dele mesmo é “desossador”, só que agora ele tá trabalhando como pedreiro (...). Eu não sei explicar não, é negócio de boi, frigorífico, tal. Agora ele é pedreiro, ele é tudo, mas agora ele tá sendo pedreiro mesmo. A minha mãe trabalhou, acho que, não se chegou a ser uns três, quatro anos na, negócio ali de castanha, não sei, era “Iracema”¹⁰.

A atenção dada pela agente jovem ao lanche retrata a importância de várias facetas apresentadas pela escola na realidade das classes populares.

¹⁰ Iracema é uma antiga fábrica de castanha localizada no bairro Jardim Iracema, próximo ao Presidente Kennedy. As castanheiras são populares nos bairros da região devido ao trabalho duro e por suas vestimentas brancas, marcantes no cenário suburbano.

Uma dela é ser uma fonte de alimentação para muitos. Mas poderíamos citar o papel exercido pelo consumismo junto aos jovens que enfatiza a presença de determinados comportamentos e gostos como definidores de uma imagem que os jovens buscam assumir. Em muitos casos o jovem não vivencia privações extremas, mas não têm acesso a determinados produtos que estão presentes nas mensagens publicitárias.

Nas tentativas de se homogeneizar as juventudes que se configuram no cenário atual, algumas análises tendem a levar em consideração um modelo de jovem que pode fruir a sua juventude, dentro desse período de moratória social e se esquecem de levar em consideração os jovens oriundos das classes populares.

Uma parte de nossos jovens vive como se fossem habitantes dos países centrais do capitalismo (primeiro mundo) e outra parte (as juventudes populares urbanas e rurais) vive uma realidade marcada pela pobreza, pela ignorância, pela omissão e brutalidade do restante da sociedade e do estado. Tal situação gera formas muito distintas de ver, de viver, de conviver e, sobretudo, de consumir (COSTA, 2006, p. 111).

Ao se pensar nos adolescentes assistidos pelo Agente Jovem podemos perceber tais dilemas presentes em suas trajetórias pessoais. Muitos deles se enquadram no perfil de moradores de bairros com baixo índice de desenvolvimento humano. Outros conseguem ter uma realidade menos sofrida, embora marcada pela necessidade de enfrentamento das dificuldades presentes na vida dos jovens dos bairros pobres, tais como pobreza, convívio com a violência, famílias desestruturadas e dificuldade de acesso à escola e fruição dos bens culturais da cidade. O grupo com que convivemos possuía tais características, mas alguns dos nossos entrevistados manifestam algumas diferenças quanto a tais características.

Gorete é a filha intermediária de uma família de três filhos. Nasceu no Maranhão e veio morar em Fortaleza quando criança. Diferentemente dos outros entrevistados, ela mora em outro bairro: Quintino Cunha. Ela evoca suas lembranças:

Meu pai ele é de Fortaleza, de Caucaia, pra ser mais exata. Minha mãe é do Maranhão. Eu sou do Maranhão, mas os meus dois irmãos eles são daqui de Fortaleza. Eu nasci lá e vim pequenininha pra cá. Minha mãe

ela fez até a 8º, o meu pai ele terminou o ensino médio. Minha mãe, ela é doméstica, ela trabalha em casa mesmo, e o meu pai é metalúrgico.

Gorete teve dificuldades de participar das atividades do Agente Jovem. Esteve ausente durante alguns módulos, devido a problemas de saúde, mas conseguiu persistir até o fim dos encontros. Apesar de se referir à educação de forma determinada, ela se mostra agitada ao conversar. Em alguns momentos se impacienta diante de certas perguntas e parece evitar refletir sobre algo que ela prefere adiar para outro momento.

Eu comecei no Educandário Branca de Neve, estudei lá até a alfabetização. Aí, fiz a primeira no Mirassol, que também é no Quintino Cunha. Aí eu fiz a 2º, a 3º e a 4º no Júlia Fialho, que é no Antônio Bezerra. Fiz a 5º, 6º e 7º aqui no Hermínio Barroso, que é aqui no Parque Rio Branco. Aí eu fiz a 8º e o 1º no CERE, no Antônio Bezerra. E tô terminando o 2º no Justiniano. A minha sempre me incentivou com o colégio, ela quer muito que eu preste vestibular, arrume um emprego, essas coisas... O meu pai, assim, ele incentiva dando dinheiro pra fazer curso, essas coisas, mas ele nunca fica pegando no pé (...). Mas, a minha mãe, ela já cobra bastante.

Em sua narrativa a presença da mãe vem à tona como responsável pela rememoração da trajetória familiar, atrelada ao presente, porém visto de forma diferenciada pelos filhos:

Ela fala muito da vida dela, que ela teve as condições que ela tem hoje, que ela não teve as oportunidades que ela tem... Aí, fala que a gente é privilegiado por ter o pai que ajude, que ela não teve, essas coisas...

Le Goff (1995) enfatiza o papel dos álbuns de família a partir de uma análise feita por Pierre Bourdieu. Para o sociólogo francês o pai ocupa uma posição central na composição dos álbuns de família, desde o início do século XX. Os álbuns exprimiriam a verdade das recordações sociais através das imagens do passado dispostas cronologicamente. O passado comum é evocado, transmitindo a recordação dos acontecimentos que merecem ser recordados. Diante de tal afirmação, Le Goff acrescenta que “o pai nem sempre é o retratista da família: a mãe é-o muitas vezes. Devemos ver aí um vestígio da função feminina de conservadora da lembrança ou, pelo contrário, uma conquista da memória do grupo pelo feminismo?” (LE GOFF, 1995, pg. 48-49).

Para alguns dos entrevistados o papel da mãe como mantenedora da memória nos chama a atenção. Coube a elas a tarefa de fazer irromper as reminiscências das trajetórias familiares, criando o elo que aproxima os caminhos traçados ao longo do tempo e a necessidade de torná-los vivos nas lembranças de cada um dos lares.

As lembranças de família nas narrativas dos agentes jovens atuam como norteadoras de sentidos constantemente enfatizados e possuem uma função pedagógica: traçar a trajetória dos pais e mostrar aos filhos que os tempos são outros e eles devem aproveitar as oportunidades, pois as vidas dos pais trazem marcas que é preciso ser lembradas, mas também experiências a serem evitadas.

A memória também atua como formadora de representações sociais (MOSCOVICI, 2007). Nossas experiências ou idéias passadas não estão mortas, mas continuam a atuar de maneira decisiva em nosso presente, infiltrando nossas experiências e idéias atuais. O poder das representações se deve à capacidade que elas possuem de controlar o presente através do passado, dando continuidade às mesmas. Para Moscovici, os processos de criação de visões de mundo na sociedade contemporânea estão amparados pela dinamicidade e fluidez de um tempo acelerado. As representações da sociedade atual nem sempre tem tempo suficiente para sedimentarem tradições.

Mas embora a rapidez do tempo descrystalize antigas tradições, tanto a memória como as representações dos grupos agem envolvendo os indivíduos pertencentes aos mesmos. Nesse ponto, percebe-se certa aproximação entre as análises da memória e das representações sociais. Ambas se apóiam em instrumentos sociais, tais como palavras e idéias. Para Halbwachs: “Uma “corrente de pensamento” social é ordinariamente tão invisível como a atmosfera que respiramos. Só reconhecemos sua existência, na vida normal, quando a ela resistimos” (HALBWACHS, 1990, p. 40).

Nossa atenção às narrativas dos agentes jovens não se deu em busca de uma linearidade temporal ou de uma noção preconcebida do que seria a juventude. Na contramão das perspectivas recorrentes o que buscamos foram os deslizos e interstícios dos percursos biográficos. A percepção de uma juventude homogeneizada afasta a real dimensão de poder articulador dos

jovens quanto suas representações e inviabiliza uma interpretação das experiências formadoras de suas identidades.

Morgana se impacienta diante da possibilidade de refazer um percurso de volta aos dias de infância. Ela parece estar acostumada com essa agitação. Assim como os outros, ela age de forma evasiva quando indagada sobre determinados assuntos. Sensibiliza-se com outros. Nossa conversa é marcada pela sua irreverência e por constantes piadas sobre passagens de sua vida:

O que eu lembro é que eu gostava de ficar no meio da rua brincando, que eu me recordo eu era mais estudiosa, agora eu não sou, que eu... Ah, sei lá... Ai, não sei o que foi que houve. Acho que foi “macumba” que jogaram...Que eu fiquei burra! Não sei o que foi que houve... (risos).

Assim como Gorete ela é a segunda filha de um casamento que trouxe mais dois irmãos. Sua mãe estudou até a oitava série e seu pai terminou o ensino médio. Tendo morado no bairro do Presidente Kennedy desde seu nascimento, ela lembra que sempre foi obediente. Ou quase... A partir daí ela nos conta sua trajetória escolar e pessoal:

Eu sempre fui uma filha meio obediente, meio que não. Obedecendo em algumas coisas e em outras não. As coisas que é boa, que é prejudicial, minha mãe fala pra eu não fazer, mas mesmo assim a gente faz, teima um pouquinho. É só isso mesmo... Comecei num colégio particular, depois fui pro Arco-Iris, aí no outro ano fui pro “nas costas” pro Branca de Neve, que era o Branca de Neve; aí depois fui pro São José, aí do José eu fui pro Hermínio, estudei quatro anos no Hermínio, aí eu repeti a 6° série... Hermínio Barroso, lá no Parque Rio Branco. Aí depois eu fui lá pra esse aí do “fórum”, tô lá.

Morgana nos conta suas conversas com os pais, a lembrança do passado familiar. Nesse momento seu tom é sério. Ela se concentra para exprimir algo que parece rondá-la e se apresenta como um aviso.

Converso com a minha mãe. Meu pai, eu não chego a conversar, ele mesmo me dá “os toque”, chega logo falando que tem que estudar, que ele quer pra mim e pra minha irmã o que ele não teve, porque ele trabalhava desde jovem e sempre foi explorado, o pai dele abandonou ele... minha mãe não, minha mãe teve tudo o que ela sempre quis. Meu vô morreu, pai da minha mãe, mas aí já deixou ela amparada. Minha vô recebe a pensão, sempre teve como criar. Meu pai não, eu... meu vô, não conheci nenhum dos meus “vôres”, mas aí eles... meu pai não, ele nunca

foi amparado, minha vó sempre mandava ele vender verdura, vender peixe, essas coisas assim, aí ele disse que o que ele quer pra nós não é o que ele teve, porque ele disse que não pôde estudar, sempre foi explorado, apanhava se não vendesse, sempre teve essas coisas...

Narrar a própria vida é um exercício de auto-interpretação, abrindo-se a possibilidade de se perceber a intersubjetividade que aproxima os sujeitos na produção das textualidades de suas vidas. Segundo Larrosa, “quem somos para nós e para os outros depende de como nos narramos”. (LARROSA, 2004, p.13). Nossas histórias se constroem no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas. Tanto a construção como o significado de um texto é impensável fora de suas relações com outros textos.

As narrativas têm o poder de reatualizar o passado, tornando-o pleno de significados e evitando o esquecimento, inibidor de sentidos de nossa existência: “a narrativa contém em si força ímpar, visto ser também instrumento de retenção do passado e, por conseqüência, suporte do poder do olhar e das vozes da memória” (DELGADO, 2006, p. 44).

A vida é em sua essência tempo (LARROSA, 2004). A temporalidade que envolve a juventude é marcada pela elasticidade diante de um futuro ainda longínquo e por um passado pouco enfatizado. As narrativas dos agentes jovens nos fazem perceber a afirmação do presente e a desconfiança quanto ao futuro.

Para Morin (2005) a juventude traz um papel diferenciado de outros grupos na cultura de massas oriundas do século XX. A ênfase dada ao individualismo e à esfera privada colabora para uma depreciação da experiência, do conhecimento das gerações passadas e da sabedoria dos mais velhos. A juventude e seus atributos são tomados como essenciais e seus valores passam a ser os mais desejados pelos indivíduos:

O novo modelo é o homem em busca de sua auto-realização, através do amor, do bem-estar, da vida privada. É o homem e a mulher que não querem envelhecer, que querem ficar sempre jovens para sempre se amarem e sempre desfrutarem do presente (MORIN, 2005, p.152).

Corremos o risco de glorificar um presente sem limites, pobre de memória e carente de futuro. Esse é um desafio a ser enfrentado, pois...

A juventude enfrenta o desafio de construir uma experiência do tempo cotidiano que permita a existência da memória, num contexto de grande complexidade social que exige a reinvenção permanente do futuro (CARRANO, 2003, p.138).

Em seus relatos os jovens entrevistados se comportam de maneira diferente graças às suas singularidades e tais reações estão explícitas no teor de suas respostas. José, Simone e Carleane conseguem realizar um processo de construção de suas lembranças e se projetar ao futuro, pensando a partir do presente. Morgana e Gorete estão mais interessadas no momento atual. Há uma urgência em viver hoje o que a juventude pode oferecer, ao lado de uma desconfiança quanto ao que virá no futuro. Mas elas parecem disfarçar tal sensação. Enquanto conversamos, elas olham para a rua ou para o relógio.

José mergulha no tempo e conta-nos sobre sua infância dura, marcada pela pobreza e alguns sofrimentos passados. Os trabalhos de sua mãe e as várias mudanças marcam suas lembranças. Ele carrega consigo uma maneira peculiar de relatar suas memórias: fica sério e fala em tom grave sobre muitos momentos para depois desfazer tal clima através de brincadeiras e piadas.

A minha infância foi dura, viu? Passava fome, chegava assim de noite na vó: “cadê a comida?” Que a minha vó trabalhava né? “Vó, cadê a comida?” “Tem não”. Aí nós ia dormir com fome. Teve até um dia que a mãe comprou pão, aí eu joguei... A minha vó comprou pão, aí eu joguei um pedaço de pão que ela me deu no pé dela né? Aí a mãe me obrigou comer três “pão” do lado dela.

A ausência do pai é preenchida pela determinação de sua mãe, constantemente mudando de trabalhos e pela ajuda do restante da família, principalmente a avó.

A minha mãe trabalhava de limpar quarto de motel, trabalhava naquela Marinha, na Marinha, vendia aquelas coisas de “galego”, só que ganha a diária de R\$ 25. A vó cuidava d’eu, mais meus irmãos e dos meus primos. Era eu, minha vó, meus dois primos, meus irmãos, meus dois irmãos e meu tio e minha tia. Eu lembro que a minha mãe ficou doente, se internou por três meses. É que ela tava começando a ficar com “trombose”. Hoje em dia ela é deficiente. Aí, no tempo que ela ficou no hospital, o marido da minha tia ficou, ia pegar o dinheiro, a minha tia ia pegar o dinheiro, a minha mãe dava o dinheiro todinho pra ela comprar comida pra nós, ela comprava era som, roupa pro marido, roupa pras filhas e nós ficava lá jogado...

José relembra duas passagens marcantes em sua vida. A morte de um irmão recém-nascido e as desavenças com sua tia. Enquanto narra tais momentos sua voz é chorosa. Seu irmão falecido era filho de outro relacionamento amoroso de sua mãe. Ele seria o mais velho dos irmãos se estivesse vivo:

Morreu de “quebrante” que a minha vó botou, só que a minha vó nem mãe do meu pai, nem mãe da minha mãe, minha tataravó. Ela botou... “Quebrante” no bichinho! Foi... Ela pegou, ele tava dormindo, ela pegou e três horas da manhã ela levou ele lá pra fora, aí todo mundo ficou “ô coisa linda”, babava ele, bêbado ficava falando perto do bichinho.

A imagem é clara para José: seu irmão morreu de quebrante¹¹. Uma interpretação simples preenche o lugar deixado pelo irmão em busca de explicação para um fenômeno desolador para sua família. Representações como essa são freqüentes para se poder lidar com fenômenos que afetam a vida das pessoas. As representações buscam tornar o não-familiar em algo familiar (MOSCOVICI, 2007).

Uma das características interessantes das narrativas de José é que ele conta fatos e mistura nomes, confunde-os atribuindo em momentos diferentes a autoria de alguém a um determinado gesto e, em outro momento muda os personagens. Em vários momentos ela troca o nome da mãe pelo de sua avó como responsável por muitos feitos relacionados ao seu passado.

A avó materna é uma das pessoas mais citadas por ele em seu passado. Dela José guarda lembranças carinhosas e a sua morte é lembrada junto à outra passagem: a morte de um personagem popular de seu bairro:

Ela morreu a bichinha. Ó, no dia que ela morreu, ela tava sentada e nós fomos, aí chegou um amigo da minha vó, o “Colinho”, ele tinha acabado de roubar dinheiro e comida né? Aí deu comida pra vó e mais quinze cruzeiros. Aí pegou, no outro dia “ma” a polícia matou ele, por causa desse roubo. Minha vó chorou, a minha vó quase que morre também, porque o “Colinho” era querido lá na rua. É só você chegar lá no Morro do Ouro e perguntar quem era o “Colinho”. Vixe, todo mundo te responde!

¹¹ Quebrante é uma corruptela para a expressão quebranto, suposto estado mórbido que se diz produzido pelo mau-olhado de certas pessoas, nas crianças, nos animais, nas plantas e até nos alimentos.

O agente jovem fala com rancor de uma tia que foi responsável por lembranças desagradáveis em seu percurso existência. Ela protagoniza muitos momentos de violência em sua infância. Irmã de sua mãe, ela está envolvida em muitas situações que José lembra com certo pesar, traduzido em sua fala de forma lenta e um tanto quanto chorosa. Ele conta da surra que sua tia deu em seu irmão:

Era irmã da minha mãe. Até hoje nós guarda remorso dela, rancor. Um dia essa minha tia deu uma “pisa” no meu irmão mais novo, o Ricardo, que saiu foi sangue do nariz dele. Porque ele não queria ir pra creche. Aí, ela dizendo, - “a gente paga a creche quinze cruzeiros por mês” -, aí, pegou, ela deu uma pisa nele, porque ele não quis ir. Nessa época, minha mãe já estava internada.

Um momento marcante é o aborto sofrido por ela, graças à violência de seu marido. Tal fato motivou a sua família a mais uma mudança de domicílio:

Tava grávida de outro, aí o marido dela deu uma pisa nela, que ela abortou, aí nós viemos embora. De lá nós fomos pro Parque São José, eu acho que é fora de Fortaleza, aí depois lá do Parque São José, nós viemos pra cá de novo. Pronto, aí depois nós fomos lá pro Bairro Ellery, pro Álvaro Weyne.

José nos conta outra situação vivida por ele no passado, quando indagamos sobre suas formas de se socializar e usar seu tempo livre¹²: o dia em que sua mãe deixou-o preso em uma das várias casas em que ele já morou.

Ela me trancou foi por cinco dias dentro de casa. Eu só o céu pelos espaços da janela. Foi já quando nós moramos ali, na casa ali... Pertinho da Vila Ponte. Ela me deixou por cinco dia e foi pra minha tia, aí não tinha nem como abrir a porta. Comida ela tinha deixado: arroz, feijão, galinha dentro da geladeira, ovo, lingüiça... Feijão... Mas, eu “vi bicho” viu? Rapaz, ela me trancou, aí disse: “eu vou te deixar trancado que eu vou lá na Cida”. Aí, eu disse que tá bom né? Eu sou acostumado dela me deixar só. Ela me trancou, passou cinco dias, aí o celular da minha irmã tava lá em casa. Eu ligando pra casa da minha tia a cobrar, aí minha tia teve uma hora que ela atendeu, aí eu: “Tia, eu quero falar com a mãe.” Aí a mãe pegou... Isso já tinha passado quase um dia, que eu liguei duas horas da noite, aí eu: “tia eu quero falar com a mãe”. Aí a mãe pegou e foi lá né? “Mãe a senhora vem que horas? Já é duas horas da noite, bem dizer...”. “Pra tu deixar de

¹² O lazer e o tempo livre dos jovens são aspectos essenciais para a análise da condição juvenil nas sociedades modernas. Discutiremos como os agentes jovens vivem essa dimensão de suas vidas no tópico

ser besta, eu vou daqui... (isso era numa sexta) eu vou só na sexta-feira". "Vixe mãe, por quê?!". "Por causa que eu tô sem dinheiro e também eu vou tá precisando ficar aqui uns tempos, deixando tu aí só". Porque ela não tinha nada pra fazer lá na minha tia, ela me disse... Porque ela ficou lá só por causa mesmo... Aí eu fiquei doido esses cinco dias, eu tentava abrir a porta, o portão com aqueles cadeado estrela, que ninguém falsifica, a janela... Só abria a janela e pronto, mais nada, a porta não dava pra abrir... Além dela trancar a bicha na chave, ainda trancou no cadeado estrela, lá em casa tem três, aí eu "vi o cão", passei.... E o tédio, só na televisão e deitado, sem poder sair pra nenhum canto!

Em um texto escrito por ele durante as primeiras atividades do projeto, onde é pedido aos jovens que contem suas vidas, José faz um relato comovente.

Quando eu era pequeno eu era muito danado. Eu vivia apanhando da minha mãe. Mais quando eu cresci... Agora ela não me bate mais. Agora ela me almilha. Manda eu trabalha. Passa tudo na minha cara. Eu não faço nada por quê ela é minha mãe. Mais nem tudo está perdido. Ela mim dá tudo que eu pesso. Eu era muito sofredor quando eu era pequeno. Eu passava muita fome por isso eu sou hoje o que sou.

Apesar da violência, das mudanças e das dificuldades no enfrentamento do cotidiano, José se lembra de forma cândida das brincadeiras e do teor lúdico que envolve a infância. Em sua fala ele traduz a instabilidade de ser adolescente, graças à indefinição entre um comportamento que oscila entre a puberdade e a puerilidade:

Brincava, até hoje eu brinco. As mulheres param pra olhar, com negócio de implicância: "menino, deixa isso aí, tu já é grande, não é pra andar no meio dos pivetes". Eu digo assim: "claro tia, quando eu era pequeno, de que é que eu brincava, sabe do que era? De apanhar todo dia! Vocês me batiam!". Minha tia perto de nós que fala isso, dizendo que deste tamanho não é mais pra eu brincar mais com ninguém. Ontem, nós tava tudo sentado, aí lá vem a mãe do pivete, preconceito ó, e o pivete gosta de brincar com nós né? Aí tava uns "enxame" ali, a mulher olhou e disse: "Heitor, teu pai tá te chamando e disse que não quer tu com nenhum desses vagabundos!". Todo mundo olhou assim... Ei, se essa tia tivesse... Eu queria que ela aí fosse um homem, pra todo mundo ir pra cima. Isso daí é preconceito, isso daí!

A percepção ambígua acerca dos jovens, tratando-o ora como dependente, graças à proximidade da infância está presente em muitas das falas dos agentes jovens. Tal percepção está atrelada a constituição do

conceito de adolescência, presente no campo da psicologia, da psicanálise e da pedagogia, ao buscar compreender as mudanças ocorridas na personalidade, na mente ou no comportamento do indivíduo que se torna adulto (GROPPO, 2000).

As faixas etárias reconhecidas pela sociedade moderna sofreram várias alterações ao longo dos últimos dois séculos. Tal fenômeno se deve particularmente às mudanças em torno da maneira como o ser humano passou a conceber os ciclos da vida, quanto ao aspecto biológico.

O acompanhamento das metamorfoses dos significados sociais sobre a juventude nos leva a uma maior compreensão da modernidade e suas implicações, em aspectos diversificados como a arte, a cultura, o lazer, o consumo e as relações cotidianas (GROPPO, 2000). Os critérios etários na definição de juventude sofrem alterações a partir da concepção de tempo e da relação entre o mesmo e as vivências coletivas (MELUCCI, 1997). A perspectiva temporal do adolescente nos fornece um ponto de observação favorável para o estudo da maneira pela qual nossa cultura está organizando a experiência do tempo.

Na sociedade contemporânea, de fato, a juventude não é mais somente uma condição biológica, mas uma definição cultural. Incerteza, mobilidade, transitoriedade, abertura para mudança, todos os atributos tradicionais da adolescência com fase de transição, parecem ter se deslocado bem além dos limites biológicos para tornarem-se conotações culturais de amplo significado que os indivíduos assumem como parte de sua personalidade em muitos estágios da vida (MELLUCI, 1997, p. 09).

A noção de instabilidade outrora presente na concepção de juventude toma diferentes conotações para a sociedade ocidental e nos leva a refletir sobre como representamos esse momento de nossas vidas. Através das falas dos jovens percebemos que conceitos hegemônicos do passado necessitam de uma reavaliação para a compreensão dos dilemas que afetam a vida em sociedade nos nossos dias. O que está sendo ressaltado é a perda da linearidade de um padrão único na transição para a vida adulta, abrindo-se possibilidades de trajetórias intermitentes e reversíveis (CONJUVE, 2006).

Assim, a tendência ao prolongamento e à multiplicidade de dimensões da vida juvenil provocaria a consideração de dois eixos de visão sobre os

jovens: sua vida presente (a fruição da juventude) e sua projeção para o futuro (os modos pelos quais deixam de ser jovens para se tornarem adultos). Desse modo, não só as possibilidades de formação para o exercício da vida adulta têm que ser consideradas, mas também as possibilidades para a vida juvenil.

2.2) Tempos de escola

A escola, junto com o estado e o direito, também se baseou na diferenciação proposta pelas faixas etárias para a institucionalização do curso da vida (GROPPO, 2000). Sua universalização, desde os séculos XIX e XX, tem colaborado para administrar o desenvolvimento dos indivíduos, lidando com os diferentes comportamentos produzidos ao longo de suas existências.

A escola de massa passa a ser um traço decisivo na contemporaneidade (CANEVACCI, 2005). Ela será um elemento de inovação decisivo para a compreensão das sociedades modernas: “Os jovens antes não existiam como faixa etária, enquanto se transitava diretamente da adolescência (entendida muito elasticamente) para o trabalho” (CANEVACCI, 2005, p. 22). A idéia de juventude está inicialmente associada aos grupos isentos de trabalho, como o aristocrata ou o filho do burguês.

Dentro de um quadro social marcado pela intensa produção de significados e informações, tal como se apresenta o cenário contemporâneo (MELUCCI, 2000), a escola passa a estabelecer fortes vínculos com outras experiências e lugares sociais de formação.

O processo formativo ocorre através de inúmeras práticas que se dão entre a continuidade e a descontinuidade, a previsibilidade e a aleatoriedade, a homogeneidade e a heterogeneidade; ou seja, no próprio movimento da vida e da práxis social (CARRANO, 2003, p. 16).

O papel da escola é ressaltado como essencial para a formação moral e preparação para a vida adulta, mas muitas outras dimensões são eclipsadas pela exclusividade atribuída a ela para o desenvolvimento dos indivíduos. Porém, ao lado de outras instâncias educativas, ela continua sendo um lugar social decisivo na elaboração dos modos de ser e pensar. A escola será um

lugar onde muitas experiências serão definitivas para a formação das visões de mundo individuais, podendo tornar-se um centro juvenil (DAYRELL, 2008).

As recordações de José são tortuosas. Como em uma boa parte de sua vida, as muitas escolas que ele freqüentou trazem momentos de dificuldade de adaptação e experiências impactantes para sua sensibilidade. Seus relatos fazem eclodir a lembrança do preconceito e da pobreza e de momentos de rica narrativa. Ele conta sobre sua primeira escola no bairro Moura Brasil:

Lá era cheio de menino “véio” cheio de preconceito. Assim, se nós tivesse merendando e batesse a vontade de comer de novo, eles já diziam “ó o morto-a-fome!”. Aí, ninguém podia falar nada com eles não, parece assim, filho de rico, só chegava no carro lá, só chegava de carro pra entrar lá no colégio. Era filho de rico “réi”, filho de papaizinho, que não tinha condições de pagar colégio e estudava lá.

A narrativa de José é impregnada de imagens fortes que nos fazem vislumbrar os fatos que ele evoca. Sua capacidade de reconstruir o passado torna-o um narrador poderoso, capaz de fazer das reminiscências de sua trajetória biográfica um quadro vivo, repleto de uma memória recheada pelas vivas cores de sua imaginação. Ele conta um momento de violência vivenciado junto com seus irmãos e colegas.

Aí, foi até um dia que o primo da minha irmã, que não é nada meu, ele pegou e viu um menino com preconceito com a Sheila, aí pegou e meteu a “furada” nesse cara. E aí, matou o cara, o pivete, ele também era pivete. Até hoje, eu acho que ele tá preso. Um tinha quinze, O outro tinha quatorze. Nós era pequeno, ele “rebolava”, se fosse “bat-gut” com bolacha, ele botava bolacha em cima do “bat-gut” e “rebolava” em nós. Mas, não só em mim, na minha irmã, no meu irmão, mas, nos que nós conhecia e era assim igual a nós. Assim, pobre, que só vivia assim, quando Deus dava, então quando a mãe trazia.

Carla lembra as suas primeiras experiências com a educação formal. Tendo vivenciado outras vivências educativas em trabalhos sociais, ela traça um trajeto que inclui mudanças por alguns bairros de Fortaleza.

A primeira escola que eu estudei foi a que eu terminei o fundamental todinho, direto nela. Foi no Raimundo Jerônimo de Sousa, lá na Jurema. Não! Quer dizer, eu estudei maternal e essas coisas eu fiz aqui no Presidente Kennedy, que foi ali na... Numa crechezinha que tem ali perto da passarela, que eu num tô lembrada o nome agora, da tia Jó. Só isso mesmo, maternal, aí com três anos, que era alfabetização, essas

coisas, que eu fui morar na Jurema, aí pronto até a 8° série foi no Raimundo Jerônimo e agora pra cá, eu tô fazendo o “médio” lá no Hermínio.

O mesmo acontece com Gorete.

Eu comecei no Educandário Branca de Neve. Estudei lá até a alfabetização. Aí, fiz a primeira no Mirassol, que também é no Quintino Cunha. Aí eu fiz a 2°, a 3° e a 4° no Júlia Fialho, que é no Antônio Bezerra. Fiz a 5°, 6° e 7° aqui no Hermínio Barroso, que é aqui no Parque Rio Branco. Aí eu fiz a 8° e o 1° no CERÉ, no Antônio Bezerra. E tô terminando o 2° no Justiniano.

Diferentemente de seus colegas de projeto, Gorete saiu de uma escola particular e ingressou na escola pública. Isso se deu graças às experiências negativas vividas junto à instituição privada e questões financeiras de sua família.

É... Mais ou menos as duas coisas, porque eu não tava mais gostando do colégio particular, porque tava virando uma baderna lá, aí o meu ex-cunhado matriculou a minha irmã nesse colégio, no Hermínio Barroso, aí falou que era bom, era um colégio muito citado, assim... Aí, falou que ia conseguir uma vaga pra mim, e ele conseguiu, aí a minha mãe me matriculou lá.

A agente jovem enfatiza o prazer de trabalhar em grupo e a importância da sociabilidade para a boa impressão que as escolas deixaram em sua vida.

A questão das amizades, a escola ajudou foi muito, porque se eu não tivesse ido né, não tinha conhecido ninguém! É... Acho que cada escola eu, assim, conheci pessoas diferentes... Cada escola eu tenho amigos diferentes, achei muito legal essa parte diferente também, e cada escola tem um método de ensino muito diferente... Aí, também ajuda bastante isso daí... Por exemplo: no... Júlia Fialho, como era uma escola particular, você tinha que... Não podia perder prova, porque senão você pagava pra fazer a segunda chamada. Recuperação: a primeira você podia fazer, mas a segunda você já tinha que pagar também, essas coisas... Essa questão do dinheiro, aí a gente se esforçava mais, sabe? Aí do Governo, já é diferente, assim... Certo ponto. É... Eles exigem um pouco mais, eu achei que os professores exigem mais do que no particular.

José nos conta sobre uma situação vivida por ele e seus irmãos que deixou profundas marcas em sua pessoa. Aliada à percepção de sua condição econômica, as situações de preconceito foram reforçadas por momentos em que ele e sua família foram beneficiados por atos de caridade feitos por

pessoas ligadas a eles em determinados momentos de sua história pessoal. Ele relata uma ocasião onde sua professora de escola pediu aos seus colegas de classe alimentos para dar a pessoas carentes. Quando a cesta estava completa, ela anuncia para quem ela era endereçada:

Ah, a professora lá um dia mandou foi uma cesta pra nós, cesta básica assim. Rapaz, eu passei tanta vergonha. Porque “ma”¹³, ela olhou, chamou, reuniu todo mundo, aí: “olha gente, aquela ajuda que eu pedi de um quilo de alimento, não era pra nós fazer nada, era pra nós dar pra essa família”. Aí, juntou eu, minha irmã e o meu irmão ficou lá do lado dela. “Esses meninos tão passando fome”. Aí, eu abaixei a cabeça, eu era pivete, eu só abaixei a cabeça... Era a professora Gláucia. Mas, eu acho que ela não botou pra ninguém fazer piadinha não, ela falou na sinceridade.

Simone relata mudanças que vivenciou no bairro do Presidente Kennedy. O lugar onde ela começou a estudar é onde funciona, atualmente, o Centro dos Idosos, local onde estão sendo realizadas as atividades do Agente Jovem.

Antigamente era o Menino Jesus, o antigo Menino Jesus, antigo mesmo. Era tipo como se fosse uma escolinha aqui, eu me lembro. Depois que virou Salão dos Idosos, bem depois. Aí depois eu fui estudar no Gabriel, estudei até a 6° série. Aqui no Gabriel Cavalcante. Porque tiraram a 7° e a 8°, aí eu saí daí e fui lá pro Valdemar Falcão, lá no Reino Encantado, lá perto da minha casa, aí de lá eu fiz da 7° até o 1°, aí quando chegou no 1° ano eu não passei, eu repeti, aí saí de lá e fui lá pro Hermínio Barroso, agora eu tô no 2° ano.

O lugar da sociabilidade da escola é citado por Simone como um dos pontos fundamentais para a sua impressão das instituições por onde passou. Tal dimensão é um ponto constante nas falas dos agentes jovens. Tudo isso confirma o papel da escola como agente socializador e nos põe a refletir sobre um aspecto primordial para a formação dos jovens.

Em todas as escolas que eu estudei eu gostei. Aqui no antigo Menino Jesus, eu gostei, Gabriel, gostei, no Valdemar, eu gostei, e no Hermínio, eu tô adorando estudar lá (...). Por causa das amizades, só que eu não sou muito de estudar não, gosto não.

¹³ “Ma” é uma abreviatura da palavra “macho”. Trata-se de uma forma abreviada naturalmente pela rapidez da pronúncia popular. Essa expressão será constantemente citada por José em seus relatos.

Sua justificativa para o desinteresse pelos estudos é a presença de determinadas disciplinas que ela não se sai bem, como matemática e física. Simone diz ter mais prazer em estudar o português, história e filosofia. Não costuma ter muita afinidade com o cálculo. Ao declarar seu desdém por tais ciências ela nos passa a impressão de apatia. Mas na convivência com ela durante as atividades do projeto, o que nos chama a atenção é o fato de que Simone é articulada e possui uma grande capacidade de liderança.

Tal fenômeno pode ser recorrente quando nos apegamos a impressões superficiais sobre a relação entre jovem e escola, reforçando o estereótipo do descompromisso e desinteresse dos jovens atuais por dimensões importantes da vida em sociedade. Mas essa é uma leitura que deve ser percebida por outras possibilidades. Para Dayrell (2008), essa percepção se deve a distância que separa a escola da juventude, devido à incapacidade da mesma de responder às demandas e necessidades dos jovens, deixando de cumprir uma de suas funções centrais: realizar o diálogo entre gerações.

A estrutura escolar e os projetos político-pedagógicos ainda dominantes nas escolas não respondem aos desafios que estão postos para a educação da juventude contemporânea. Um dos aspectos é a mudança de perfil dos alunos. A ampliação do acesso escolar às camadas populares e as medidas tomadas contra as práticas de retenção e exclusão têm gerado uma ampliação da diversidade sociocultural dos alunos, demandando uma flexibilidade que o atual sistema não responde. Ainda predomina uma estrutura rígida, com tempos e espaços segmentados, e uma grade curricular estanque, na qual o conhecimento, materializado nos programas e livros didáticos, se torna “objeto”, coisa a ser transmitida (DAYRELL, 2008, p. 185).

As trajetórias humanas condicionam as escolares e é fundamental conhecer aquelas para entender estas (ARROYO, 2007). A vivência da escola é inseparável das formas como se dará a infância, adolescência e juventude. A temática do tempo se faz presente na escola como aspecto fundamental para a compreensão da organização das atividades escolares. Sua importância no cotidiano escolar se manifesta nos processos de formação através da seriação, do rigor dos horários, do calendário letivo e da gestão escolar. A organização dos espaços e a organização temporal buscam fundamentos para a distribuição dos conteúdos e das aprendizagens.

A graduação das matérias justifica-se pela preocupação em adaptar os conteúdos ao desenvolvimento das crianças. Esta noção é compartilhada pela maior parte dos pedagogos da Renascença. O discurso dirigido aos adolescentes torna-se diverso daquele destinado às crianças (PETITAT, 1994, p. 79).

Mas essa não é a única razão que levou as organizações escolares de ensino a adotar os graus e as classes. A necessidade de se gerenciar crianças e jovens, lidando com sua indisciplina e menosprezo pelos mestres colaborou para o surgimento da seriação e divisão por classes.¹⁴

A fruição do tempo de ser jovem se mistura e, muitas vezes, se antagoniza com o tempo da escola. O tempo da escola dialoga com o tempo da sobrevivência e muitos jovens se espreitam entre esses momentos, tentando vivenciar as passagens dentro dos ciclos de vida. Não há ritos demarcados de passagens em suas trajetórias humanas.

O tempo da escola é tão conflitivo porque foi instituído faz séculos e terminou se cristalizando em calendários, níveis, séries, semestres e bimestres, rituais de transmissão, avaliação, reprovação e repetência. Quando chegamos às escolas, entramos nessa lógica temporal institucionalizada que se impõe sobre os alunos e sobre os profissionais da educação (ARROYO, 2007, p. 192).

A lógica transmissiva organiza tempos e espaços de professores e alunos em torno de conteúdos e utiliza processos acumulativos e precedentes. Buscando a transmissão de tais conteúdos e a aprovação dos educandos implicados nesses processos, “a lógica temporal passou a ser o eixo vertebrador da escola seriada” (ARROYO, 2007, p. 193). Tal lógica utiliza a simultaneidade das aprendizagens, onde todos os conteúdos de todas as matérias devem ser aprendidos no tempo previsto. A lógica temporal é dicotômica por separar a pluralidade dos processos de aprendizagem e de socialização.

¹⁴ Em seu livro “Produção da escola/produção da sociedade”, Petitat (1994) cita textos da renascença onde os educadores já percebem na seriação e na divisão por turmas um caminho para se lidar com a indisciplina dos alunos, como no caso do texto escrito por C. Baduel: “Todavia, como neste momento reina nas escolas uma grande desordem, e como a audácia dos estudantes menospreza a autoridade dos mestres e o bom andamento dos trabalhos, sou de opinião que se deve agrupar em classes os alunos grandes e sujeitá-los a um maior respeito pelos professores e a uma maior docilidade em tudo que se refere aos estudos” (PETITAT, 1994, p. 79).

A escola moderna aparece como um momento tão incrustado nas vivências humanas que praticamente não há como se pensar em uma maneira diferente de se viver a formação pessoal. A lógica temporal que organiza a escola faz parte de nossas representações de tal maneira que nos parece difícil imaginar práticas embasadas por pressupostos filosóficos diferentes. Essa percepção se atrela ao fato de obtermos na escola os conhecimentos necessários para a formação profissional.

A tensão entre a aquisição de conhecimentos úteis para a definição profissional e de outros saberes necessários para a vida estará presente nas falas dos agentes jovens. Discutiremos esse dilema nos capítulos seguintes.

As lembranças de escola dos agentes jovens nos remetem à nostalgia de uma época divertida, onde fatos, feitos e pessoas irrompem, trazendo para a luz do presente a imagem de um momento vivenciado por todos nós. Porém, para muitos essas lembranças são a marca de um tempo tortuoso, onde a luta pela vida se antagoniza com o tempo da escola. As trajetórias escolares apontam como um caminho para compreendermos quem são esses jovens e de que maneiras eles foram se tornando quem são hoje no presente.

O estudo das trajetórias de formação tem sido enfatizado por fornecer meios para a compreensão das mudanças ocorridas nos indivíduos, explicitando experiências cruciais na definição de como os mesmos chegaram a ser quem são nos dias atuais (JOSSO, 2004). A formação inclui vivências diversas que se aliam aos conhecimentos formais. Narrar tais processos se faz essencial para melhor lidarmos com os problemas que afligem a escola na contemporaneidade, atentando para as múltiplas possibilidades que se apresentam para a formação humana.

Se a abordagem biográfica é um outro meio para observar um aspecto central das situações educativas, é porque ela permite uma interrogação das representações do saber-fazer e dos referenciais que servem para descrever e compreender a si mesmo no seu ambiente natural (JOSSO, 2004, p. 39).

A construção das narrativas de formação nos faz ter acesso às experiências significativas que marcarão os indivíduos, além de nos permitir tomar consciência da fragilidade das intencionalidades e da inconsistência de

nossos desejos. Tais experiências não se esgotam. A reflexão sobre nossas vivências é que faz delas experiências.

A utilização da memória como recurso pedagógico nos põe a refletir sobre a preparação do futuro em consonância com o passado. A trajetória individual passa a ser vista como fonte de elucidação de dilemas presentes, já que o indivíduo é visto em sua inteireza, e não de uma forma categoricamente separa dos tempos da vida e da cultura.

2.3) Frente a frente com o mundo

A condição juvenil na contemporaneidade apresenta uma série de transformações, afirmando a complexidade dessa categoria social (GROPPO, 2000). Os processos que envolvem a juventude incluem a formação, a construção das trajetórias pessoais, a inserção no mundo do trabalho, a definição de identidades, a vivência da sexualidade, da sociabilidade, do lazer, da fruição e criação cultural e da participação social. A multiplicidade das dimensões da vida juvenil inclui a fruição da própria juventude e a sua projeção para o futuro (CARRANO, 2003).

Diante dos desafios a serem enfrentados, os jovens se vêem imersos em um panorama incômodo, onde se misturam as representações estereotipadas sobre eles e uma crescente “juvenilização” da cultura. Associam-se à juventude as idéias de motivação, idealismo, espontaneidade, inovação, como modelos a serem perpetuados pela vida afora. No entanto, em termos políticos e profissionais, os jovens ainda são vistos com insegurança, variando a maneira como são representados, seja como imaturos, rebeldes ou perigosos.

A vivência da juventude em seu tempo presente é caracterizada pela multiplicidade por se tratar de uma condição social que pode ser compreendida em consonância com outras categorias analíticas, tais com a classe social, o gênero, a etnia, a religião (ABRAMO, 1997). Tal multiplicidade deveria nos ajudar na desconstrução das representações vigentes sobre a mesma. Todavia, os próprios jovens se apropriam dessas representações de forma naturalizada, sem perceberem as implicações decorrentes delas.

O processo de transformação de idéias não familiares em algo familiar faz parte daquilo que Moscovici (2007) descreve como legitimação das representações sociais. Ao convencionar idéias sobre fenômenos sociais e objetos, as representações nos proporcionam prescrições e criam uma atmosfera em torno de grupos e indivíduos. A partir dessa atmosfera, atuamos em um processo que une linguagem e imagens, produzindo significados que nos ajudam na nossa convivência social.

Herdeiro de Emile Durkheim, Moscovici propõe uma nova forma de se compreender as representações e sua atuação na vida em sociedade. Atribuindo um caráter mais dinâmico à produção das representações contemporâneas, contrapondo-se à noção de representações coletivas do clássico da sociologia, ele se interessa pelas representações de nossa sociedade, percebendo-as como diferentes do passado, graças a sua flexibilidade.

Durkheim vê as representações como fontes estáveis de compreensão coletiva que possuem o poder coercitivo servindo à integração da sociedade. Moscovici se interessa pela diversidade das idéias coletivas das sociedades contemporâneas, marcadas por processos de legitimação do que ele chama de sociedade pensante.

O pensamento pode ser considerado como ambiente ou atmosfera sócio-cultural, pois nós, individual e coletivamente estamos cercados por palavras, idéias e imagens que penetram nossos sentidos e nos atingem, quer saibamos ou não. As representações convencionalizam os objetos, nos possibilitando conhecer o que representa o quê.

Enquanto essas representações, que são partilhadas por tantos, penetram e influenciam a mente de cada um, elas não são pensadas por eles; melhor, para sermos mais precisos, elas são re-pensadas, re-citadas e re-apresentadas (MOSCOVICI, 2007, p. 37).

Moscovici salienta que as representações são, sob certos aspectos, específicas de nossa sociedade. Elas pertencem a um universo consensual, comunicando o que nós já sabemos: “de fato, representação é, fundamentalmente, um sistema de classificação e denotação, de alocação de categorias e nomes” (MOSCOVICI, 2007, p. 62).

No entanto, apesar do caráter atmosférico das representações, envolvendo os indivíduos que as reapresentam em suas vivências cotidianas, elas são fruto de um processo marcado pela dinamicidade das sociedades contemporâneas. O autor atribui aos indivíduos a capacidade de articular as representações e forjar visões de mundo, estando assim distante da idéia de passividade por parte das pessoas.

O que estamos sugerindo, pois, é que pessoas e grupos, longe de serem receptores passivos, pensam por si mesmos, produzem e comunicam incessantemente suas próprias e específicas representações e soluções às questões que eles mesmos colocam. Nas ruas, bares, escritórios, hospitais, laboratórios, etc. as pessoas analisam, comentam, formulam “filosofias” espontâneas, não oficiais, que têm um impacto decisivo em suas relações sociais, em suas escolhas, na maneira como eles educam seus filhos, como planejam seu futuro, etc. (MOSCOVICI, 2007, p. 45).

Ao nos remetermos às falas dos agentes jovens do bairro Presidente Kennedy, percebemos como tal processo se desenvolve, dentro de todas as contradições e flexibilidade da produção e reprodução de idéias sobre as relações sociais e os valores que norteiam as condutas dos indivíduos. Os agentes jovens relatam momentos de suas trajetórias biográficas onde podemos perceber a formulação de suas visões de mundo, trazendo em muitas ocasiões a herança da formação recebida e a articulação de conceitos sobre os fenômenos sociais.

Dentre as temáticas trabalhadas pelos encontros do projeto Agente Jovem, sexualidade, trabalho, lazer, comunidade, família e casamento foram pontos fortes das discussões mensais. Esses aspectos estão presentes em todas as teorizações sobre a vivência juvenil contemporânea, como primordiais para a elaboração das identidades juvenis.

José nos surpreende durante a entrevista por tratar tais assuntos de uma forma irreverente. Mas o que nos transparece é certa dificuldade ou falta de espaço para falar sobre o que ele pensa, expondo suas próprias idéias. Daí a importância que ele atribui ao Projeto Agente Jovem:

Bom, porque eu conheci muitas amigadas... Que eu pouco falava com mulher, agora eu falo. É mais limpeza porque aqui tem gente que conversa, lá no colégio não, só explica o dever e pronto. Se quiser que se vire!

Por se tratar de um dos poucos homens do grupo durante as atividades, José parece ter enfrentado sua timidez e superado uma barreira que o separava das garotas. Mas ao longo de sua entrevista ele nos relata momentos curiosos de sua vida que incluem seus relacionamentos amorosos, explicitando certas opiniões ou visões correntes sobre as mulheres. O que nos impressiona é que o agente jovem parece dialogar internamente, buscando se situar entre tais representações, mesmo que de forma inconsciente.

Aqui tem muita gatinha! No colégio tem, mas não é assim gatinha legal... As gatinhas de lá são tudo “paia”! (risos) Só quer ser o que não é... Só quer ser o que não pode... Mora na favela e quer ser o que não pode, que ali “tudim” é favela. É, boçal, se você falar: “ei gatinha, olha pra trás”, em vez disso ela “taca é dedo”, “dá é o dedo”, então taca uma pedrada, pega e joga. Um dia eu falei assim: “se não olhar tá sem calcinha!”, com uma menina lá né? Aí ela: “quem tá sem calcinha é a tua mãe!”. “É a tua vagabunda!”, que eu reparei. Lá vem ela e o irmão dela ó, saí “chinelando” pra cá pras “área”. Quando eu tava lá na porta do colégio, esse dia eu não tinha ido né, aí fui lá só pra fazer “enxame”, aí eu: “ei, se não olhar tá sem calcinha!” “Sem calcinha tá é a tua mãe!”. “Tá é a tua, sua rapariga!”. Aí ela foi e chamou o irmão dela. Lá vem o irmão dela, eu saí “chinelado” e ele me seguiu. Chegou aqui, chegou lá na pista pertinho da Esplanada, aí eu disse assim: “agora tu entra aqui pra tu ver, boneco! Entra aí, chama ele pra entrar”. A galera que mora aqui dentro falou. Não entrou não ele.

O relato de José é carregado de sexismo e preconceito. Envolve uma noção de diferenciação social entre os grupos dentro da própria comunidade. Faz vir à tona as diferenças que existem entre vários espaços, revelando condutas diferenciadas por parte daqueles que se julgam em melhores condições de vida e não buscam envolvimento com outros do próprio bairro. Mas tal comportamento é criticado por ele, ao se referir pejorativamente às garotas que são “da favela”, mas se julgam superiores.

Norbert Elias (2000) analisará tal fenômeno dentro de uma pequena comunidade, buscando compreender a produção da auto-imagem de um grupo, criadora de um diferencial de poder em relação aos outros, através de uma relação entre os estabelecidos e os “outsiders”¹⁵. A estigmatização surge como fruto de uma noção de superioridade, baseada na idéia de uma

¹⁵ As palavras “establishment” e “established” são utilizadas em inglês para designar grupos e indivíduos que ocupam posições de prestígio e poder. O termo outsider designa os não membros da boa sociedade, os que estão fora dela.

estirpe diferenciada, devido à origem, ao tempo de chegada na comunidade e aos locais das moradias das famílias mais antigas.

A relação de José com as mulheres é tensa. Ele cresceu cercado por figuras femininas, com a mãe, a avó e as tias. Mas em suas falas há um misto de timidez e machismo que ele parece seguir por estar no mundo masculino. Indagamos sobre sua perda de timidez, sobre a existência de uma namorada em seu presente, ele diz que sim, mas essa é sua quinta namorada. Ele questiona a fidelidade masculina:

Ora, mas qual é o homem fiel, qual é Robério? Tem é porra! Tu é fiel? Pois, se botar uma mulher assim na tua frente bem bonitinha, “óia”... (Risos). Eu namorei com a Raquel, Aline, a Simone e a “Nen”. Ó, eu fiquei com a Raquel, namorei um mês com a Raquel, duas semanas com a Simone, três meses com a Aline. Aí, namorei quase dois anos com a “Nen” e agora tô namorando com ela vai fazer um ano.

José é indagado sobre quem é sua namorada atual. Ela diz o nome dela, Solange e, em seguida, nos relata uma experiência sexual vivida por ele e uma das suas antigas namoradas.

Agora, a “Nen”, fui eu quem tirei a virgindade dela, foi. Foi maravilhoso! Primeiro eu botei a camisinha e disse: “fica de quatro”! (Risos) Foi, rapaz, sem “enxame”! Eu fui comer ela, aí ela só sabia fazer aquela pose “réia” aberta, aí eu falei: “vai, fica de quatro aí!”. Ficou! Pra quê Robério... Eu baxei a “piroca” nela! Vixe, cumpadre, parecia que ela tava era chorando sangue. Rapaz, a pobre “réia”, ela disse que ficou toda assada, doido ó! Aí eu: “diabéisso, minha irmã, caralho”!

A experiência sexual relatada por ele não é a sua primeira. José conta que o grande diferencial dela é o fato de ter sido a primeira vez em que ele pode manter relações sexuais de uma forma séria, com uma garota virgem. Isso parece fazer diferença para ele. Questionamos se ele mantém relações com a atual namorada e ele diz que não, mas que não falta vontade. Ele nos ouve mal ao indagarmos se ele sente vontade de casar com ela:

Vontade de transar com ela? Ora se não... Ah, de casar?! Vixe... “nã”, negócio de casar Robério! Sou muito novo. Eu só vou casar com uma mulher rica, que deixe a herança todinha pra mim!

A partir desse momento, o agente jovem fala em tom de brincadeira de uma vontade de casar-se com uma mulher que trabalhe e seja a responsável pela manutenção das economias domésticas. Esse feito não será concretizado dentre as mulheres de seu bairro.

Ah, um bando de pobretona! Eu quero uma mulher rica, pra dar boa vida aos meus filhos, com outra... (risos). Sou gigolô!

Ele confirma o tom de brincadeira, mas diz que sua namorada atual dá para ele dinheiro, em algumas situações.

A mãe dela dá dinheiro a ela, aí se ela ganha dez “real”, eu perturbo, aí ela me dá cinco “real”. Um dia ela tinha um real e eu tava a fim de jogar videogame. Eu: “ei, me dá cinquenta centavos?” Rapaz, eu comecei a pedir Robério, te juro, era de manhã, 9 horas, isso era num sábado, 9 horas até 4 horas pedindo, eu não parava, não me cansava, até quando eu ia almoçar: “me dá cinquenta?” Ela me deu 4 horas, porque a minha disse que ia devolver.

Em seguida nos surpreende, afirmando que quando tem dinheiro ele também dá para sua namorada.

Dou “ma”! Quando eu recebi o dinheiro aqui do curso, eu comprei uma saia pra ela, um macacão daqueles da moda e um short daquele parece de tigre, assim, as coisas assim...

Todas as falas de José são marcadas pelo clima de chacota, de desapego a formalidades. No entanto, a impressão que ele nos dá é de que, no fundo, ele quer criar um tipo. Gerar uma impressão sobre como ele gostaria de ser, ou simplesmente, agir em conformidade a um padrão de masculinidade reinante. Tal projeção faz parte dos processos de representação do Eu, onde o indivíduo age com certo cinismo, utilizando um comportamento de fachada (GOFFMAN, 2007).

Simone foi a única das entrevistadas que se sentiu à vontade e mergulhou em momentos passados que envolviam a sexualidade e suas percepções dessa dimensão da vida. Ela compartilha com as colegas uma sensibilidade diferente quanto à sexualidade, tendo um diálogo com os pais que parece não estar presente na formação dos meninos.

O pai de Simone exerce um papel importante em sua formação. Figura popular em sua comunidade e arredores, ele está presente em suas reflexões

e lembranças como pessoa calorosa e amiga, marcando a percepção da agente jovem quanto à relação com o sexo oposto. Falando de seus namorados ela cita a presença do pai:

Porque meu pai é conhecido em todo canto, aí quando eu fico com uma pessoa, o meu pai já está sabendo. Ele não faz nada, é porque em todo canto ele conhece gente por aqui pelas redondezas do Presidente Kennedy, lá no Padre Andrade, lá no Jardim Iracema, em todo bairro! Parangaba, Monte Castelo, conhece gente em todo canto! É porque ele conhece mesmo, porque o meu pai ele usa droga, sabe? Mas, ele não é assim aquele usuário que usa mesmo assim pra ficar “muito doido”, ele só usa em casa. Mas, ele é gente fina, eu adoro o meu pai! Meu pai conversa comigo sobre tudo, tudo, tudo. Sobre droga, sobre sexo, sobre namorado, tudo mesmo. Ele fala tudo! É, por exemplo, eu não sou mais virgem, eu disse pro meu pai!

O pai de Simone é menos rígido que sua mãe, segunda ela nos diz, quando o assunto é a educação da jovem. Se pai vive de trabalhos informais. Ele é usuário de drogas ilícitas. Mas apesar disso, ela afirma a presença dele como orientador nos caminhos da vida.

A partir das falas dos agentes jovens percebemos aspectos marcantes em sua forma de interpretar as relações sociais e construir suas visões de mundo. As garotas compartilham a desconfiança quanto ao casamento e antigas representações sobre a vida conjugal, priorizando ter independência financeira e poder ajudar seus pais em suas velhices. Simone descreve seu desejo de casamento que foi mudando aos poucos.

Eu tinha, mas agora eu não tenha mais não. Acho que casar é bom, mas, sei lá, eu acho que é perda de tempo. Porque quando a pessoa casa é o mesmo que “se juntar”, só o que muda é a aliança, tá lá na lei dos olhos de Deus, na igreja, véu e grinalda. Aí é a mesma coisa: quando você se junta, tá lá o casal lá, aí você se dá bem, aí qualquer dia desses pode se separar, aí separa, sem negócio de separação de bens, vamos dividir isso e tal, aí o casamento é diferente. Pra mim eu não penso em casar, eu penso em morar junto, e usar uma aliança sem nada de cartório, nem nada, só se juntar, botar uma aliança no dedo e pronto.



Ilustração 2: Morgana, Simone e Gorete em momento de descontração.

As outras agentes jovens entrevistadas têm opiniões semelhantes às de Simone. Prevalece a preocupação com a profissão e a necessidade de buscar autonomia, independência com relação às famílias de origem e quanto ao futuro companheiro. Carla também não manifesta interesse quanto ao casamento:

Agora, agora, não estão dentro dos meus planos, se for mais lá pra frente né, um dia... Sei lá. Eu num tenho não vontade de me casar não. De ter filhos eu tenho. De ter um casal, mas, de me casar... Sei lá... Sei não... Acho bonito, mas... Eu acho que hoje em dia, no tempo de hoje, o casamento bom mesmo, pode prestar atenção, os que duraram são os antigos, assim como o da minha mãe e do meu pai. Hoje em dia, as pessoas que são casadas ainda e que são felizes, são os antigos. Por que hoje em dia se casar, no mundo que tá hoje, acho que não... Não compensa.

A desconfiança das garotas reflete a fragilidade dos vínculos humanos e as inseguranças nela inspiradas. Parcerias frouxas, vulneráveis e revogáveis dos ambientes atuais fazem parte das dificuldades de relacionamento na contemporaneidade (BAUMAN, 2004). Diante de tais percepções resta a busca de felicidade no momento presente, onde as idéias de juventude e responsabilidade se antagonizam, legitimando as representações correntes sobre o que é ser jovem. Dentre as possibilidades que se apresentam ao jovem surge a necessidade da autonomia e do trabalho. Quando virá esse tempo? Ele

é socialmente estabelecido ou as trajetórias humanas estão indeterminadas?
Simone reflete sobre o assunto.

A partir do momento que ele sentir necessidade de ter sua liberdade e ter dinheiro próprio, eu acho que é assim. Certo que na Constituição não é assim, nenhum jovem, assim, adolescente, menor de idade, deve trabalhar, mas hoje em dia não. O jovem acaba precisando de dinheiro mais cedo, porque ele acaba querendo ter a liberdade dele mais cedo, quer curtir, aí não quer depender de pai, pelo menos eu não quero depender do meu pai e da minha mãe, porque até pra ter uma roupa minha mãe tem que me dar, aí fica chato. Às vezes, assim, a gente quer trocar aquela roupa, aí a minha mãe: “ah, tu já vai trocar a tua roupa, te dei um dia desse”. Assim, é bom, você ter a sua independência. Quando a pessoa já vai crescendo querendo trabalhar e tal, a pessoa já vai pensando de outra maneira. Pronto, eu sou jovem, eu ganho o meu dinheiro aqui do Agente Jovem, eu penso em gastar, só pra curtidão e tudo, mas eu também penso em guardar, eu queria fazer bom proveito dele, aí uma pessoa com mais mentalidade, quando ela pára de ser jovem é quando ela começa a pensar melhor, quando ela vai guardar aquele dinheiro pra tal coisa, começar a pagar as contas e tal.

O tempo de deixar de ser jovem é o tempo de levar as coisas a sério. A responsabilidade bate à porta e é preciso pensar e agir, se esforçando para que os sonhos se tornem realidade. Prevalece entre os agentes jovens a noção de que a realização de seus projetos de vida se deve a um esforço pessoal, deixando-se fora de suas análises a compreensão das situações concretas na materialização de suas existências. Simone confirma essa postura:

Eu, pra mim mesma, eu tenho que estudar bastante pra ser produtora de eventos. Eu gosto de trabalhar assim com o público, falando, organizando. Ah, estudar bastante... Estudar e me esforçar, porque se eu não for produtora de eventos, eu penso em seguir o ramo da minha família, que é o ramo de calçados, eu penso em botar uma oficina, contratar gente, assim, sabe? De calçado e bolsa. E minha família tem mais sapateiro, da parte do meu pai.

Gorete analisa a união do matrimônio como uma experiência que pode ser válida, desde que a mulher consiga manter uma vida autônoma, tendo liberdade para poder fruir as várias dimensões acessíveis a todos e tendo sua profissão.

Eu, por exemplo, só quero me casar quando eu tiver um emprego, uma casa própria assim... Tiver condições, entende? Porque eu não quero

depende de marido. Acho que cada um deve ter pensar assim. Hum... Se divertir, aproveitar a vida e... Aproveitar cada momento e também pensar no futuro. Estudar...

Para ela a juventude da mulher acaba quando ela se casa, ou mais precisamente, quando o casamento aprisiona, já que, segundo a agente jovem, a responsabilidade é maior para a mulher.

Não, não é que quando se casa deixa de ser jovem, mas deixa de ter a liberdade de um jovem. Ah, porque você vai ter mulher pra sustentar, no caso dos homens. Aí a esposa vai ter que trabalhar em casa também, fazer a comida, lavar roupa, cuidar do marido... Por exemplo, se for um marido assim legal, você vai ter as suas liberdades também. Mas, se for um marido assim ciumento, você não vai ter tanta liberdade. Se for um marido que não quer que você trabalhe fora, aí você vai ter que depender só dele... O meu pai assim, ele não é ciumento, mas ele... Não é que ele não queira que a minha mãe trabalhe fora, é que a minha mãe sempre preferiu trabalhar em casa.

Morgana tem a mesma opinião de suas colegas. A juventude se encerra com uma acomodação diante da vida. Um ensimesmamento que levaria as pessoas a desistirem de ter alegria, centrando-se excessivamente nas responsabilidades.

Acho que a partir do momento que... eu acho que assim, a pessoa não deixa de ser jovem nunca né? Porque sempre vai passando por uma experiência, mas assim... a partir do momento que ela deixa de curtir a vida, se dedica a ficar numa casa, com seu marido, filho, assim, tipo assim... deixa ver aqui, procurar uma palavra pra dizer... É, tipo assim, se acomoda, não tá mais nem aí pra vida, não sai, não quer curtir nada, acho que ela deixa de ser jovem. Porque jovem, acho que pra mim, é curtir a vida, sair, ir pra show, balada, essas coisas assim. Quando, ela deixa de existir quando a pessoa não quer mais aproveitar, não liga mais.

Carleane segue o mesmo caminho de suas amigas de projeto. Não vê com bons olhos a possibilidade de vivenciar o matrimônio, preferindo pensar em seus projetos individuais. A gente jovem diz acreditar mais nos modelos antigos que os atuais de união entre homem e mulher.

Sei lá... Eu num tenho não vontade de me casar não. Não, de ter filhos eu tenho. De ter um casal. Mas, de me casar... Sei lá... Sei não... Acho bonito, mas... Eu acho que hoje em dia, no tempo de hoje, o casamento bom mesmo, pode prestar atenção, os que duraram são os antigos, assim como o da minha mãe e do meu pai. Hoje em dia, as pessoas que são casadas ainda e que são felizes, são os antigos. Por que

hoje em dia se casar, no mundo que tá hoje, acho que não... Não compensa... Sei lá... Não passa pela minha cabeça de casar agora não... Não sei daqui pra frente né, mude alguma coisa na minha vida, aí... Acho que... É... E hoje tudo é assim muito fácil! Tudo é muito... Não sei...

O desencantamento das agentes jovens nos chamou a atenção. Perceber em adolescentes como eles uma visão extremamente fatalista das relações amorosas nos espanta, não pela quebra de um romantismo ingênuo que se poderia erroneamente associar à juventude e sim, pela constatação de que eles se resignam ante a certeza de que um destino incerto os aguardará. Tal certeza está carregada por certa dissimulação frente aos desafios que eles têm de enfrentar para construírem seus projetos de vida.

As representações sociais rerepresentadas pelos agentes jovens explicitam o poder das convenções e do passado nas trajetórias pessoais. Elas efetivam o universo consensual compartilhado pelos indivíduos, e estão amparadas por suas lembranças do passado. Nesse aspecto, o poder de tal convencionalização se dá em virtude das experiências vivenciadas em suas trajetórias de vida, onde o casamento dos pais é referência ambígua quanto a um modelo a ser seguido. A memória entrará em contato direto com as visões de mundo dos jovens. Moscovici salienta o quanto as representações sociais devem mais à memória e às convenções do que a razão. A identificação de valores segue um processo de familiarização.

O ato de re-apresentação é um meio de transferir o que nos perturba, o que ameaça nosso universo, do exterior para o interior, do longínquo para o próximo. A transferência é efetivada pela separação de conceitos e percepções normalmente interligados e pela sua colocação em um contexto onde o incomum se torna comum, onde o desconhecido pode ser incluído em uma categoria conhecida (MOSCOVICI, 2007, p. 57).

Processos de pensamento baseados na memória e em conclusões passadas juntam-se a fenômenos de ancoragem e objetivação, onde algo abstrato é tornado em algo quase concreto¹⁶. A redução a categorias e imagens comuns dentro de um contexto familiar proporciona um sistema de classificação e denotação. “Classificar algo significa que nós o confinamos a um conjunto de comportamentos e regras que estipulam o que é, ou não é,

¹⁶ Por ancoragem o autor entende a redução a categorias e imagens comuns, dentro de um contexto familiar.

permitido, em relação a todos os indivíduos pertencentes a uma classe” (MOSCOVICI, 2007, p. 63)

Classificar coisas, dar nomes, categorizar significa escolher paradigmas estocados em nossa memória, estabelecendo vínculos com os mesmos. Em meio a tal fenômeno, é fornecida uma identidade social ao que não era identificado, de modo consensual. Objetivar é buscar uma qualidade icônica, reproduzindo-se um conceito em uma imagem. As imagens apresentadas pelos agentes jovens são quebradiças, marcadas pelos deslizos das lembranças e legitimadas como inevitáveis. A vida adulta se apresenta como um desafio e está cercada por teor fatalista.

A assunção da vida adulta envolve três processos essenciais em sua configuração: a partida da família de origem, a definição e o início da vida profissional e a formação de outra família (LEITE, 2008). Trata-se de processos complexos que são recombinações pelos jovens em função de seus contextos históricos, sociais, culturais e familiares.

A partir das falas dos agentes jovens do Presidente Kennedy, percebe-se quão tumultuada podem ser as sensações dos jovens acerca desses processos. Os papéis sociais relacionados à maturidade envolvem uma postura diante da vida que os agentes jovens identificam como acomodada. Envelhecer é deixar de ir às festas, se casar e mudar seu humor diante da vida. Nisso eles não diferem das representações correntes da juventude sobre o que seria o processo de amadurecimento, dentro dos ciclos de vida socialmente convencionados.

O trabalho e o acesso ao emprego ocupam um lugar especial nas expectativas dos jovens e nos servem como modelos para a apreensão das mudanças que envolvem a juventude nas sociedades contemporâneas (BAJOIT e FRANSSEN, 1997). Apesar das mudanças vivenciadas pela precarização do trabalho¹⁷, este continua sendo um valor ou referência importante em nossa sociedade. Não por uma noção de satisfação do dever cumprido, mas por

¹⁷ A sociologia tem discutido o “fim do trabalho” como categoria chave para a vida pessoal e social. A reestruturação produtiva e o avanço do desemprego, aliados ao que se convencionou chamar de precarização do ou novas formas de trabalho levam a uma revisão de seu lugar na sociedade ocidental contemporânea. Autores como Offe (1989) e Gorz (1982) discutem a ética do trabalho e sua possível abolição.

razões práticas, tais como a sobrevivência, o consumo e por ser um espaço de socialização e construção de identidade pessoal e grupal (LEITE, 2008).

A vivência desse momento entre os jovens pobres têm sido enfatizada em aspectos diferenciados graças a elementos que atestam as desigualdades gritantes entre as classes sociais, tais como a baixa escolaridade e a escassez de oportunidade de trabalho (GOMES, 1997).

Alguns dos agentes jovens já tiveram alguma experiência com trabalho, mesmo estando conscientes de que devem priorizar os estudos e que a legislação vigente enfatiza a forma e o tempo adequados para o jovem exercer alguma atividade profissional¹⁸. José acredita que os jovens não deveriam trabalhar. Mas alguns necessitam de dinheiro para ajudar suas famílias e acabam cedendo diante dessa carência. Ele nos conta sua experiência:

Trabalhei em vários trabalhos. Trabalhei de capinar por casa, capinando assim esses campinhos de calçada. Trabalhei de entregar panfleto. Recebi vinte “real”. Era em dois lugares. Era de manhã no lava-jato e de tarde lá no mercantil. Botava pra ajudar a mãe (...) tem uns que não precisa não, mas têm outros que tem, pra ajudar a mãe que passa necessidade.

Em meio a essas possibilidades ele nos relata uma experiência inusitada. O agente jovem nos conta que chegou a vender drogas por algum tempo. A venda das drogas, segundo José se deu num período em que as atividades do projeto estavam se iniciando. Em tal feito ele contou com a ajuda de Lianderson, um ex-participante do Agente Jovem que acabou por abandonar o projeto.

Vendia droga, antes de eu vim pra cá. Todo mundo lá em casa disse: “dá um jeito de tu arranjar dinheiro, que ninguém aqui tá aqui pra te sustentar não”. Quando ele tava aqui, ele trazia droga, um monte dentro do sapato, por isso que eu só vivia de sapato. Era, dentro da carteira, o senhor nunca percebeu não? Foi, eu durei seis meses, mas esse cara foi um ano e meio... Um cara lá que chamou, disse que tava precisando. Nós ganhava R\$ 65 por dia. Os caras chegava pra nós aí perguntava: “tem paraguaia, tem nacional, tem pedra?” “Tem”. Maconha, pedra... Crack não, só maconha, pedra... As duas maconhas e a pedra, só, que é o mesclado.

¹⁸ O estatuto da Criança e do Adolescente, lei nº 8069/1990 estabelece que seja proibido qualquer tipo de trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos.

José nos diz que sua mãe percebia que ele usava drogas, mas que não sabia que ele vendia. Caso soubesse ele teria sido execrado, “morto” por ela. Confirmamos na ocasião que havíamos visto o ex-agente jovem com drogas em um dos encontros mensais do projeto, pois ele insistiu em nos mostrar. Pedíamos ao jovem que guardasse a droga e que não trouxesse nenhuma substância ilícita para o local dos encontros e tentamos dissuadi-lo de tal prática, enfatizando todas as complicações legais relacionadas ao tráfico de drogas e as penalidades que o jovem poderia ser vítima.

Simone analisa a necessidade de trabalhar que surge em um tempo bem mais cedo que os jovens de classe média ou alta. Em sua opinião isso está relacionado ao consumo e à ajuda aos pais.

Certo que na Constituição não é assim, nenhum jovem, assim, adolescente, menor de idade, deve trabalhar, mas hoje em dia não isso não, o jovem acaba precisando de dinheiro mais cedo, porque ele acaba querendo ter a liberdade dele mais cedo, quer curtir, aí não quer depender de pai, pelo menos eu não quero depender do meu pai e da minha mãe, porque até pra ter uma roupa minha mãe tem que me dar, aí fica chato, às vezes, assim, a gente quer trocar aquela roupa, aí a minha mãe: “ah, tu já vai trocar a tua roupa, te dei um dia desse” . Assim, é bom, você ter a sua independência.

Morgana também vivenciou uma experiência com um “bico”. Fez panfletagem por dinheiro. Para ela o jovem não deveria trabalhar, mas poderia adquirir algum tipo de conhecimento que o qualificasse em algum ofício.

Tipo assim, trabalhar assim não exploradamente né? Mas deve trabalhar, pra aprender alguma coisa, pra ter alguma experiência pra quem não tem. Tipo um estágio, uma coisa assim... Acho que com uns dezesseis, quinze anos, dezesseis...

Os depoimentos dos agentes jovens deixam transparecer suas inseguranças diante de um momento crucial em suas trajetórias e da falta de orientação para caminhar ao encontro de uma nova etapa de suas vidas. Em seus relatos podemos destacar a importância do Projeto Agente Jovem em detrimento do papel da escola quanto à orientação e informação para ajudá-los em tais escolhas. Carla é enfática ao afirmar que...

(...) aqui no Agente Jovem todo dia tem um tema diferente né? E os temas que são abordados aqui é o que a gente vive todo dia. E, muitas

vezes, a gente não sabe como conviver com isso, e aqui eles dão opiniões, dão... Tipo um caminho pra gente saber levar... É ótimo! Eu acho que a escola é mais assim um negócio de profissão, essas coisas mais assim né? E aqui não, é uma educação pro dia-a-dia, eu acho...

O enfrentamento dos desafios que se apresentam diante dos jovens é marcado por uma perplexidade que parece natural aos olhos dos adultos. Mas tal naturalização deve ser questionada quando se constata que os processos de transição das etapas da vida possuem um vínculo direto com os ordenamentos sócio-culturais de cada período histórico. Neste sentido, a juventude contemporânea será afetada por uma quebra da definição fixa das faixas etárias (CANEVACCI, 2005).

A vivência desse momento entre os jovens pobres têm sido enfatizada em aspectos diferenciados graças a elementos que atestam as desigualdades gritantes entre as classes sociais, tais como a baixa escolaridade e a escassez de oportunidade de trabalho (GOMES, 1997).

O trabalho e a escolha dos caminhos profissionais estão em posições antagônicas ao tempo livre para certas representações da juventude, prevalecendo a noção de que o jovem prefere o lazer, afastando-se do mundo adulto (BRENNER, DAYRELL e CARRANO, 2005).

A idéia de que o tempo dos jovens é essencialmente voltado para a fruição do divertimento e do lazer e distanciado do trabalho passa a ser desconstruída em detrimento de uma visão de sociabilidade como experiência formadora. Torna-se necessário compreender o lugar da sociabilidade como movimento educador, contraposto a exclusividade da escola e da família como referências exclusivas na educação dos jovens.

É principalmente nos tempos livres e nos lazeres que os jovens constroem suas próprias normas e expressões culturais, ritos, simbologias e modos de ser que os diferenciam do denominado mundo adulto (BRENNER, DAYRELL e CARANNO, 2005, p. 175).

O uso do tempo livre é um dos grandes alvos das políticas públicas voltadas para a juventude por se tratar de um ponto delicado na compreensão de uma lacuna a ser preenchida pela atuação das instituições que lidam diretamente com a educação das novas gerações.

A busca do controle dos lazeres juvenis faz parte da história de estados e organizações sociais preocupados com o que comumente foi e

ainda é considerado como tempo social potencialmente negativo e, em geral, pensado em oposição ao trabalho, este entendido como tempo de positividade no que se refere à formação humana (BRENNER, DAYRELL e CARANNO, 2005, p. 176).

A ausência de atividades educativas e culturais e de uma atuação junto aos jovens, principalmente das classes populares, abriria espaço para os desvios que atormentam a sociedade. Neste sentido o bairro Presidente Kennedy oferece um panorama característico dos chamados bairros com baixo índice de desenvolvimento humano: famílias que vivem com menos de um salário mínimo, taxa de escolaridade baixa, estrutura de sobrevivência precária e acesso limitado ao lazer e cultura. Dentro dessa realidade os agentes jovens exercem sua sociabilidade, em meio à violência e poucos materiais culturais. Simone atesta:

Tenho medo da violência, de sair no meio da rua, a gente mal não pode sair. Às vezes quando eu vou pras festas, a minha mãe pede pra eu não ir, aí eu tenho medo do que aconteça. Eu tenho medo, assim, de existir alguém que não gosta de mim, eu tenho medo, assim, sei lá, de várias coisas.

A forma como cada um deles buscará fontes de lazer e diversão está intimamente ligada às limitações existentes da juventude das classes populares na fruição de alguns bens culturais e no acesso a cultura. A presença de projetos como o Agente Jovem exerce um papel fundamental na elaboração de tais vivências. Em seus depoimentos os jovens demonstram o quanto participar de um projeto de tal natureza contribui para aumentar suas redes de relações e possibilitar encontros e aprendizados¹⁹. Os relatos dos agentes jovens ilustram suas formas de viver a sociabilidade.

Nas horas vagas eu gosto de brincar com os “pivete”, pivetinho assim “ma” de seis anos. É porque pivete é “examista”. É “ma”! Aí, os cara grande “ma” é tudo pensando em mulher, certo que nós tem que pensar em mulher, mas ao menos se divertir, as “diversão” é procurar briga toda hora, confusão. Ontem eu tava no meio deles, aí chegou dois caras lá do “Cinco”, dizendo: “é esse daí é?” – aí pegou, aí desceram né? Aí o Jacó desceu, o Jacó, um deles, o Jacó desceu, olhou – “quem é o Anderson aí?” “Não, não é ninguém né? É pivete, deixe, deixe...”. Aí o Jacó queria até brigar

19

Sobre as experiências formadoras dissertaremos no próximo capítulo.

com o Tiago... Porque os pivetes não arranja confusão não, os pivete é mais limpeza. Xii, eu não gosto de cinema, de praia, quando eu vou à praia é só com os “enxame”. Rapaz, tudo que tem aqui nesse bairro é legal, menos o tráfico, os tiroteios, os roubos...

José se apresenta como em outros momentos, situando-se entre a infância tardia e a adolescência, salientando o quanto prefere se divertir junto a garotos mais jovens que ele por que esses trazem em suas brincadeiras um teor lúdico que ele parece ter nostalgia. Os garotos não se metem em confusão, diferentemente dos mais velhos. Quando ele busca diversão entre os pares é com os “enxames”, grupos que saem para fazer bagunça pela cidade. Ele dá sua impressão sobre o bairro em que mora.

A religião exerce um papel importante na vida de Gorete. Segunda a agente jovem, a igreja a priva do ócio e da possibilidade de ficar envolvida em atividades inúteis.

Ocupa meu tempo pra eu não ficar fazendo besteira no meio da rua, ficar nas esquinas falando besteira. As pessoas de lá de são legais. Incentivam também esse negócio... Parte de estudo... Eles falam sobre essas doenças sexualmente transmissíveis, gravidez na adolescência, eles também falam... Essas coisas...

Morgana fala com entusiasmo de seus hobbies. Ela parece estar mais atenta aos modismos e às atrações tecnológicas que encantam a juventude em momentos de lazer. Diz-se apaixonada pela internet e outros derivados do mundo informatizado. Morgana diz não gostar de outros aparelhos culturais, como praia e cinema ou teatro. Ela diz não gostar dessas coisas. E não lamenta não ter acesso aos mesmos ou não poder usufruir deles.

Adoro “Lan House”, adoro “Orkut”, amo “Lan House”! E internet! E dançar! Eu amo dançar! Gosto de ler também... Não me interessa por essas coisas assim não...

A experiência do tempo livre e de sua ocupação é de significativa importância para a compreensão da juventude nas sociedades (GROPPO, 2000). O lazer tem se tornado mais reconhecido pela sociedade e de importância crucial para o consumo das sociedades contemporâneas. No lazer os grupos juvenis encontram seu espaço criador de uma diferenciação do mundo adulto.

Fugindo das instituições já sedimentadas da modernidade- o sistema escolar, as associações juvenis patrocinadas pelos adultos, a polícia, a justiça, o serviço militar etc.-, os grupos juvenis caíram na malha de novas instituições que eles próprios ajudaram a construir ou sedimentar (GROPPO, 2000, p. 53).

O lazer se torna um aspecto importante para a compreensão da cultura de massas e do mercado de consumo. Mas sua importância na formulação de políticas voltadas para a juventude ainda é marcado pela ação moralizante e pela incompreensão de seu teor potencial na formação das identidades e das potencialidades, inserindo o indivíduo efetivamente em múltiplas relações sociais.

A ocupação do tempo livre pelos jovens pressupõe a satisfação de necessidades materiais objetivas e a existência de tempo liberado das obrigações cotidianas e de conteúdos culturais que organizem e dêem sentido à experiência desse tempo (BRENNER, DAYRELL e CARANNO, 2005, p. 176).

Os espaços de cultura e lazer devem ser postos como um direito fundamental a que todos deveriam estar beneficiados, já que não necessariamente o tempo livre é sinônimo de lazer. O acesso a ele fica, dessa maneira, estabelecido a partir da inserção na esfera produtiva, tornando-se mais restrito conforme outras categorias, tais com as faixas etárias.

Quando se combina educação com cultura se enfatiza tanto a educação formal como aquela que se dá para a cidadania, para a formação de capacidades crítico-criativas, fazendo-se necessário não somente discutir qualidade da escola, mas a importância dos lugares de encontros, de sociabilidade dos jovens.

3) De hoje em diante todo dia vai ser importante

3.1) Os projetos de vida dos agentes jovens

A experiência do tempo é um dilema central na constituição da complexidade das sociedades contemporâneas, onde conflitos e movimentos sociais mudam do plano material para o simbólico, tendo os jovens como atores-chaves em sua constituição (MELUCCI, 1997).

A juventude está situada biológica e culturalmente em uma relação íntima com o tempo, interpretando e traduzindo os dilemas de sua sociedade. E tal posição ocupada pelos jovens resvala em mudanças de perspectiva dos indivíduos quanto ao futuro.

A perspectiva temporal do adolescente tornou-se um tema interessante de pesquisa, porque a biografia dos dias de hoje tornou-se menos previsível, e os projetos de vida passaram mais do que nunca a depender da escolha autônoma do indivíduo. Nas sociedades do passado, a incerteza quanto ao futuro podia ser o resultado de eventos aleatórios (epidemia, guerra, colapso econômico), mas raramente envolvia a posição de cada um na vida, a qual era determinada pelo nascimento e se tornava previsível pela história da família e contexto social (MELUCCI, 1997, p. 09).

Os agentes jovens do presidente Kennedy estão se posicionando frente a um tempo que os desafia a escreverem seus próprios textos e narrarem suas histórias em consonância com várias temporalidades tais como a da escola, do mercado de trabalho, dos próprios corpos e desejos. Eles não se apresentam radicalmente em busca de uma identidade diferenciada, já que reproduzem representações típicas de seus pares. Não estão distantes de uma tradição, pois se aproximam do passado, mesmo de uma forma ambígua, não o rejeitando e sim o situando em lugar que nos pareceu privilegiado em suas memórias.

Diante dos desafios do tempo presente os agentes jovens devem elaborar seus projetos de vida, buscando construir o futuro em meio à realidade de sua comunidade, de sua cidade e de suas vivências cotidianas. Tal empreendimento demanda um conhecimento de si e do mundo circundante.

De um lado, quanto mais o jovem se conhece, experimenta as suas potencialidades individuais, descobre o seu gosto, aquilo que sente prazer em fazer maior a sua capacidade de elaborar o seu projeto. Por outro lado, quanto mais ele conhece a realidade onde ele se insere, as possibilidades abertas pelo sistema na área onde queira atuar, maior as suas chances de implementar de fato o seu projeto. As duas variáveis demandam espaços e tempos de experimentação de si mesmo e uma ação educativa que o possa orientar. Assim como a identidade, a elaboração de um projeto de vida também é fruto de um processo de aprendizagem (DAYRELL e GOMES, 2005, p.18).

Projetos de vida são amplamente usados no serviço social e na psicologia. Eles se fundam na idéia construir, lançar e trabalhar para a realização de metas, em um diálogo com o mundo, pensado a partir do presente. Os projetos de vida buscam articular metas pessoais às noções de coletividade e cidadania.

A idéia de projetos de vida começou a ser enfatizada a partir da filosofia existencialista, graças à presença do conceito de intencionalidade, herdeiro da fenomenologia. Nos anos 1920, numa Europa abalada e nas trincheiras da Primeira Guerra Mundial, o alemão Martin Heidegger reclama a necessidade da reintrodução do ser na filosofia em sua obra “Ser e Tempo” (1927). Um esforço no sentido do entendimento do indivíduo e da sua singularidade frente à objetividade dos grandes sistemas, de Hegel ou de Marx. Singularidade esta que se manifestava na execução de um projeto: uma estratégia de vida que serviria como roteiro num “mundo ausente de Deus”, totalmente descrente nos determinismos da religião ou do estado.

Em sua obra O Ser e o Nada (1943) o filósofo francês Jean-Paul Sartre discute a vida humana como projeto. Este é inerente à existência, já que segundo seu existencialismo ateu, a existência de Deus é negada, sendo impossível se definir uma essência humana. Assim, o homem não é mais do que o que ele faz, porque ele, antes de qualquer coisa, é o que se lança para um futuro, e o que é consciente de se projetar no futuro. O homem é antes de qualquer coisa um projeto que se vive subjetivamente. Nada existe anteriormente a este projeto. Nada há no céu inteligível. O homem será antes de mais o que tiver projetado ser.

O filósofo espanhol Ortega y Gasset enfatizava o termo “futuração” para significar o lançamento do indivíduo em direção ao futuro. Em seu livro Meditación de La técnica (1965), o pensador afirma a radicalidade da vida e

das escolhas empreendidas pelos homens. Ao decidir, o homem adapta a realidade a si, mediando sua interioridade e a realidade concreta que o cerca.

A discussão sobre projetos de vida fez parte dos fundamentos pedagógicos do Agente Jovem como um dos pontos norteadores da visão de jovem que é enfatizada pelo protagonismo juvenil. A partir do reconhecimento do papel exercido pelos jovens como principais responsáveis pelas suas escolhas e pela capacidade de articular criticamente esse processo às suas vivências em comunidade, os projetos de vida seriam um exercício de busca pelo estabelecimento de uma autonomia por parte dos agentes jovens.

A construção do projeto individual vai de encontro a certas representações sobre a juventude, afirmando a necessidade de se refletir sobre a relação entre o jovem de hoje e o adulto de amanhã. Para a produção de sua vida cotidiana, o jovem como qualquer indivíduo, estabelece uma rede de relações sociais e afetivas, reconhecendo-se como ser marcado por ser único, ao mesmo tempo em que faz parte de um grupo:

Ao viver seu cotidiano, relacionando-se com muitas e diferentes pessoas, de variadas maneiras, o jovem interioriza valores que constituem essas relações e, assim, vai construindo permanentemente suas próprias formas de perceber o mundo e estar nele. Assim é o processo de constituição de sentido para a realidade vivida pelo jovem (LIEBESNY & OZELLA, 2000, p. 62).

Assim, se faz necessário a reflexão sobre os projetos de vida, sua viabilidade e potencial de efetivação. Interessa-nos saber se o jovem é próprio autor de seus projetos ou são as circunstâncias externas que o direcionam para tomar decisões. Que condições estão sendo dadas para esse jovem para que ele construa uma vida diferente da que ele já tem?

Os jovens têm perpetuado o modo de vida adulto atual na próxima geração (LIEBESNY & OZELLA, 2000). Tal constatação indica uma tendência manifestada por muitos jovens de agirem em conformidade com os valores vigentes, sem possuírem um reconhecimento de suas reais possibilidades de atuação em suas realidades. Educação e trabalho são dois aspectos primordiais nesse contexto, já que, conforme citamos anteriormente, a noção de juventude passou a ser efetivada na modernidade em virtude de uma

moratória social, vivenciada graças ao prolongamento das atividades escolares e de preparação para o trabalho.

A educação formal e a escola são enfatizadas pelos jovens por serem necessários para a entrada no mundo do trabalho. Mesmo os jovens das classes populares, cujos projetos de vida envolvem a necessidade de sustento e conseqüentemente a suspensão dos estudos persistem com tal percepção. Quanto ao sentido de trabalho, eles percebem-no exclusivamente como atividade de subsistência, pois resultaria em ganhos financeiros e consumo de bens (LIEBESNY & OZELLA, 2000).

Nas falas dos agentes jovens vemos um reflexo das representações que eles reproduzem sobre escola e trabalho. Eles reconhecem o papel da escola como principal meio para se atingir uma profissão. Possuem uma visão que reforça a idéia de esforço, posicionando-se de maneira confusa, não percebendo ou articulando seus desejos e sonhos às perspectivas de ações práticas que superem as dificuldades em que vivem. As falas exemplificam seus pontos de vista:

(...) Porque se não estudar, não tem nada na vida. É certo que se estudar também não tem, porque se não essas professoras de hoje tudo teria um trabalho melhor né? Porque esse de Governo, Prefeitura... (José).

Tem uns da minha sala que gostam de estudar, tem outros não gostam, tens outros que vão só porque tem que ir mesmo, só porque tem que arranjar emprego, que nem eu. Só que pra arranjar um emprego, a gente tem que estudar e saber né? Aprender as coisas, mas tá é brabo pra mim (Simone, falando de seus colegas de classe).

Eu acho que a escola é mais assim um negócio de profissão, essas coisas mais assim né? E aqui não, é uma educação pro dia-a-dia, eu acho... (Carla compara o Agente Jovem à escola).

Se divertir, aproveitar a vida e... Aproveitar cada momento e também pensar no futuro. Estudar... (Gorete define juventude a partir da visão de moratória para entrar no mundo do trabalho através da formação escolar).

Meu pai sempre fala isso, que sem estudo você não consegue nada. Se bem, hoje em dia o pessoal com estudo não consegue emprego, imagina quem não tem! (Morgana).

As opiniões de cada um dos agentes jovens nos expõem a percepção da educação como fator primordial para a mobilidade social, porém

prevalecendo uma leitura simplificadora de seu alcance dentro de um quadro social marcado pelas desigualdades de acesso a educação formal e de limitações quanto à formação para um mercado de trabalho cada vez mais marcado pela especialização. Destaca-se a contradição entre a importância dos títulos fornecidos pelas instituições escolares e o desemprego quase inevitável que tem afetado mesmo aqueles que tiveram acesso a formação escolar.

Uma de nossas decepções quanto à execução do Agente Jovem se deu quando da nossa saída das atividades em virtude de nossa pesquisa. Inicialmente, nossa participação em um projeto de natureza social era um desafio, pois não possuíamos uma formação específica para as atividades de facilitação. Nos valíamos de nossa prática de magistério na educação formal, buscando informação e embasamento teórico-prático com outras pessoas que viviam essa atividade por mais tempo. Depois de realizadas as entrevistas e recolhido o material que nos serviria de fonte para a pesquisa acompanhamos os agentes jovens ansiosamente para o fechamento das atividades.

Um novo facilitador nos substituiu e buscamos manter contato com o grupo mantendo certa distância para não atrapalhar o andamento das intervenções e atividades cotidianas. Evitamos presenciar alguns momentos cruciais do projeto por sabermos que nossa presença, mesmo sendo apenas observadores poderia gerar algum mal estar para o novo facilitador ou alguma comparação por parte dos jovens.

Nosso desencanto foi enorme ao ver as atividades caírem num espontaneísmo completamente distante das propostas reais dos módulos então vivenciados, das metas de muitas intervenções comunitárias e, ao constatarmos um despreparo muito maior por parte dos que continuaram com o grupo do bairro Presidente Kennedy. O pior de tudo foi saber que os jovens não haviam feito seus projetos de vida ao fim das atividades do Agente Jovem. O exercício inicial que vivenciamos preparou-os para refletirem sobre histórias de suas vidas e dos moradores da comunidade, fazendo com que eles preparassem um exercício de imaginação quanto aos seus futuros. Mas não houve o fechamento desse processo.

Os relatos dos agentes jovens feitos ao longo de nossas atividades nos servem aqui para entendermos como eles se projetam em direção aos seus

futuros e como compreendem seus projetos em consonância com a realidade de suas vidas. Alguns exercícios como a carta endereçada a um alguém hipotético no futuro, além das entrevistas, nos auxiliam na compreensão das representações desses jovens.

Em uma atividade de cunho autobiográfico José elabora seus caminhos misturando realidade e fantasia. O exercício da carta enviada para alguém imaginário é uma forma de trabalhar inicialmente com os jovens e discutir como eles podem chegar onde desejam. O jovem é estimulado a escrever uma carta para alguém do seu convívio, imaginando como ele gostaria de estar daqui a alguns anos, contando sua trajetória e como chegou à determinada situação. Este exercício é interessante, pois revela o que os jovens desejam e podem-se perceber as representações que ele possui sobre sua realidade.

José começa a escrever sua carta para nós, já que a atividade foi realizada durante nossa presença como facilitador do Agente Jovem. O tom é de tranquilidade e carregado de fantasia. Ele nos escreve:

Hoje eu virei motorista de pega. Você sabe o que é? É aqueles que se dirige muito doidão e eu também sou atiradô de elite do FBI de São Paulo. Eu também já tenho minha família, tenho a minha mulher. Tem uns caras afim de me pegá pensando que eu sou vagabundo.

Em sua entrevista, José afirma que gostaria de trabalhar como motorista de caminhão.

É... Aqueles caminhão de carga, igual do "Pedro e Bino". Ou então, trabalhar de "pega", de carro de corrida, pega assim de rua.

Indagamos a todos os agentes jovens, o que eles poderiam fazer para construir tal sonho em no futuro, buscando compreender o significado dessas trajetórias pessoais. José nos surpreende com uma resposta que pareceu ingênua, podendo, no entanto ser apenas mais de uma das suas brincadeiras.

Junto dinheiro (risos). Da mãe... Quando ela recebe dinheiro, que ela é aposentada, ela me dá. Tô até aqui com um valor que eu peguei de lá. Dentro do cofrinho, é só moeda dessa... Tenho pra mais de doze reais já! É porque sempre eu boto um e tiro dois (risos)...

O relato de José nos põe a refletir acerca dos projetos de vida dos jovens de bairros populares atingidos por projetos sociais como o Agente Jovem e da necessidade de uma contextualização das experiências pessoais e sociais desses jovens. O trabalho de utilização de recursos pedagógicos como projetos de vida está ausente da educação formal, prevalecendo a representação do aluno como pertencente ao grupo maior, formado pela turma de cada série e classe.

O que se destaca como finalidade na efetivação de tal recurso é a descristalização de modelos por parte do jovem, unindo assim seu projeto de vida a um projeto de mundo. Os projetos de vida devem funcionar como instrumentos de desenvolvimento pessoal e social. Torna-se importante dialogar com os jovens tentando ajudá-los a fazer suas escolhas e agir para concretizá-las.

Os projetos podem ser considerados críticos, não-críticos, incertos, conservadores ou transformadores. Os projetos críticos e transformadores conseguem articular a dimensão social e individual, criando e avaliando a realidade a partir do próprio jovem. Os modelos incertos ou frustrados padecem de tal capacidade e impede uma projeção rumo ao futuro. Um modelo conservador se volta apenas para as necessidades e não busca o envolvimento com as dimensões sociais em sua concepção.

José soa pueril ou irreverente ao mencionar um cofre onde ele guarda as modestas quantias de dinheiro que sua mãe costuma dar para ele. Mas o que nos chama a atenção é a simplicidade, a ausência de uma percepção das forças e relações sociais imbricadas nos processos de inclusão dos indivíduos no mercado de trabalho.

Simone junta em seu relato o sonho de trabalhar como produtora de eventos a aspectos mais pragmáticos, como seguir o rumo das atividades já desenvolvidas pela sua família. Ela imagina seu caminho como costumeiramente as representações sociais em torno do tema concebem a construção do projeto de vida: com esforço e estudo.

Ah, estudar bastante... Estudar e me esforçar, porque se eu não for produtora de eventos, eu penso em seguir o ramo da minha família, que é o ramo de calçados, eu penso em botar uma oficina, contratar gente, assim, sabe? De calçado e bolsa. E minha família tem mais sapateiro, da parte do

meu pai. Meu pai trabalhou pro cunhado dele, marido da minha tia, ele tem uma oficina e uma loja bem aqui, ele fornece calçado pra outras lojas assim, ele trabalha por conta própria. Ele trabalhou até ano passado. Só que assim, o dinheiro é pouco, entendeu? Porque os calçados deles são baratos, mas assim, ele vive bem, tem uma casa bonita, dá pra viver bem no ramo de calçados e bolsa. Minha mãe trabalha com calçado também, só que na Grendene.

Percebemos da parte da agente jovem a presença de um desejo de atividade, envolto em torno de suas aptidões já manifestas em outras experiências vividas por ela, mas que podem ser frustradas pela realidade, restando apenas o caminho pragmático de seguir uma atividade já desenvolvida pelos pais. Se seu esforço não superar as adversidades encontradas, ou se ela não conseguir a disciplina para vencer na vida, o que resta é um ofício que sirva de sustento.

Carla parece estar mais consciente dos caminhos que deve seguir para efetivar seu projeto. Ele deseja ser enfermeira e fará a prova do vestibular no fim de semana próximo à nossa conversa.

É... Enfermeira. Eu queria ser. Eu já tô encaminhando. Domingo agora eu vou fazer a prova da Uece. Vou fazer o vestibular. Vou fazer a primeira prova agora domingo. Só fiz dá uma lidinha assim no livro, mas... (risos).

Enquanto Carla já faz algo concretamente para iniciar seu trajeto rumo a um projeto de vida, Gorete mostra convicção ao identificar as suas perspectivas futuras. Indagamos se ele pretende fazer exame vestibular e ela afirma que sim. Tentará três cursos. A gente jovem atribui a si própria uma percepção mais clara quanto aos seus desejos e que rumos seguir com relação aos estudos.

Com certeza! É, engenharia, arquitetura e hotelaria. Sempre quis prestar vestibular, sempre... Em questão do vestibular, eu acho que... Assim, eu sempre tive uma idéia de vestibular bastante assim avançada, sabe?

Morgana afirma o seu desejo de independência e autonomia ao sonhar com um trabalho e os resultados de suas escolhas, enfatizando mais um aspecto conceitual ou um modelo de como ela projeta sua vida para o futuro.

Ah, eu quero ter um bom emprego pra sustentar minha mãe, meu pai. Quero ter um emprego assim que eu possa mandar, que eu não quero ser empregada, um emprego assim que eu possa ter autoridade. Queria terminar os meus estudos, queria fazer faculdade, tanta coisa queria fazer... só não quero ter filho jovem, que não é pra mim...

Prevalece em Morgana, assim como nos outros agentes jovens a visão acrítica da realidade, onde o esforço particular se sobrepõe a todas as adversidades. Pode-se questionar se esse resultado não comprova um insucesso ou falha das propostas pedagógicas de um projeto que se propõe a desenvolver social e humanamente jovens oriundos das classes populares. Podem ser feitas certas ressalvas e se questionar se atividades dessa natureza estão colaborando com uma nova forma de se viver a participação da juventude na construção de uma sociedade.

Desde o princípio o que nos norteou foi a busca pela compreensão das formas como os jovens do bairro Presidente Kennedy construíam suas representações e como elaboravam seus projetos de vida. Uma avaliação da efetividade do projeto Agente Jovem caberia em outra pesquisa. Buscamos entender as singularidades das juventudes, através da relação dos jovens com a temporalidade e as formas com as quais uma experiência dessa natureza colabora para a fomentação de uma experiência formadora. Tal perspectiva está amparada pela busca de afirmação dos agentes jovens e pelos fundamentos pedagógicos do projeto. Como matriz teórica do projeto Agente Jovem encontra-se o protagonismo juvenil.

O protagonismo juvenil surge desde as décadas de 1980 e 90 como uma nova forma de conceber o papel da juventude na sociedade, diferindo das formas tradicionais de participação política (SOUZA, 2008). Invertendo uma percepção do jovem como problema, o protagonismo juvenil investe no potencial e na capacidade dos jovens de agirem em busca de soluções para os problemas práticos de suas comunidades. Embora cercado por certa falta de unanimidade quanto a sua definição, o termo protagonismo juvenil surge como ferramenta de desenvolvimento pessoal e social dos jovens.

A figura do ator social é associada à juventude e o discurso do protagonismo juvenil se fundamenta numa tríade que une a utilização de projetos sociais como estratégias pedagógicas, a atuação com modelo de participação na sociedade e a noção de comunidade como lócus de atuação

(SOUZA, 2008). Enquanto proposta pedagógica, o protagonismo juvenil relaciona-se com a preparação para a cidadania e o trabalho, objetivos que também fazem parte das diretrizes da educação nacional.

Aprender a ser, aprender a fazer, gerir a si mesmo e trabalhar em equipe, faz parte dos objetivos do protagonismo juvenil (COSTA, 2006). Tal prática está embasada pela atuação solidária dos jovens com o mundo adulto, aqui representado pela figura dos educadores, buscando solucionar os problemas reais na escola, na comunidade e na vida social.

Os adolescentes não estão imersos na heteronomia infantil, nem possuem a autonomia dos adultos.

Eles são detentores, na verdade, de uma autonomia relativa. Sua vida é marcada pela sucessão de circunstâncias e situações em que a autonomia e a heteronomia se alternam e, às vezes, até se superpõem. Esse fato gera situações confusas tanto para os adolescentes como para seus pais e educadores (COSTA, 2006, p. 22).

Por se tratar de pessoas em desenvolvimento, a presença do educador é imprescindível em tal processo e colaborará com a construção da autonomia do jovem, através de espaços e situações de participação que devem incentivar a criatividade e a solidariedade na resolução de problemas. Os jovens atravessarão suas trajetórias biográficas e relacionais, encontrando uma práxis diferenciada que envolverá os desafios que por eles serão vivenciados.

A presença do projeto de vida abre espaço para uma reflexão por parte dos participantes do Agente Jovem que envolve a análise do mundo circundante e das circunstâncias sócio-culturais e econômicas nas quais os jovens estão incluídos. Isso supostamente os levaria a compreenderem que suas trajetórias estão abertas, porém imersas em circunstâncias concretas.

Tal percepção afastaria uma visão ingênua e incapaz de perceber os caminhos a serem percorridos individual e coletivamente. O jovem incluído em tal processo deve realizar atividades que contribuem para o desenvolvimento da sua comunidade e seu próprio desenvolvimento. As deficiências citadas anteriormente nos fazem perceber uma falha nas práticas e capacitações para a efetivação de tal desenvolvimento.

Simone nos relata como ela percebe a sua participação como agente de desenvolvimento social e como protagonista e o que foi modificado nela, a partir da experiência do Agente Jovem.

Não, mudou só aqui dentro mesmo quando eu falava, mas lá fora num muda nada não, porque a gente fala uma coisa aqui dentro, mas lá fora já é outra coisa diferente. Pra mim querer mudar alguma coisa lá fora vai ser mais difícil, pelo menos não aconteceu nada de diferente não, pra mim eu não acho não, aconteceu em mim, mas na comunidade não. Eu acho que ter oportunidade todo mundo tem, mas só que num tem é iniciativa, eu não tive foi iniciativa, mas oportunidade tem.

Indagamos à Morgana quais foram as grandes mudanças que ele pode citar na sua visão do bairro Presidente Kennedy e de sua comunidade. Ela foi taxativa:

Nesse bairro aqui, nunca muda nada! Não sei não. Teve a sexualidade, que eu converso só com as pessoas lá de perto lá de casa, mas não mudou nada, acho que eu não mudei nada. A intervenção, as coisas que mais me marcou foi a intervenção, que foi quase o último passeio, sem ser o do encerramento. Aquela intervenção, que foi lá pro Parque do Cocó. Aquela intervenção foi tudo! “Menina”, acho que foi quase todo mundo, tinha outros projetos, nós só não fizemos amizades, porque todo mundo sumiu, e o... A coisa que mais também foi as do teatro, eu gostava dos teatros, que eu acho que ela achava até mais o grupo assim mais desenrolado, que os outros tinha vergonha e isso era pra poder tirar a vergonha das pessoas né? Tinha muita gente como o Zé... O Zé era muito calado e ela queria colocar o Zé pra trabalhar e o Zé nunca queria. O Zé sempre foi o amarrado.

Morgana confunde a intervenção comunitária, atividade final de cada módulo teórico, onde os participantes deveriam criar e atuar em suas comunidades, com uma atividade de lazer. Ela, assim como muitos outros participantes do grupo do bairro Presidente Kennedy persistem em se referir ao projeto pelo termo “curso”, apesar de nosso constante esclarecimento quanto às finalidades do Agente Jovem. Muitos relatos demonstram o interesse inicial pelo Agente Jovem por pensarem se tratar de um curso, onde aprenderiam algum ofício ou que os encaminharia para exercer alguma atividade remunerada.

Aliada a essa expectativa, encontra-se a presença do benefício apresentado pelo projeto: a bolsa no valor de R\$ 65,00. Mas eles são taxativos em afirmar que, mesmo que não houvesse o recebimento da bolsa continuariam no projeto. Isso é declarado após viverem a experiência do

Agente Jovem. Paira uma dúvida se os jovens teriam se engajado no projeto desde o princípio, sem a certeza do recebimento do benefício. José expõe seus motivos e a importância de ter recebido a bolsa no Agente Jovem:

Não, nem que não tivesse a bolsa, eu acho que eu ainda estaria aqui, viu? Porque o mundo não é só pensar em dinheiro não “ma”! Se dissesse assim pra mim ó: “acabou a bolsa daqui” – aí, eu pegava e ainda ficava. Até terminar. Porque assim, negócio de interesse, tem gente que tá aqui só por causa de interesse, eu posso ter interesse em outras coisas, mas assim em dinheiro, eu.... Certo, que eu gosto de dinheiro, não vou mentir, mas o dinheiro agora só traz infelicidade, só traz “merda”, porque o cara com dois reais no bolso, o cara morre, vem um cara roubar, o cara não dá...

Simone é direta em seu relato. A bolsa é importante, pois auxilia em seu cotidiano, mas ela permaneceria no projeto, porém com algumas ressalvas. Indagada sobre a possibilidade de optar entre alguma atividade remunerada e o Agente Jovem, ela preferiria o projeto.

A bolsa? A bolsa me ajuda a pagar minhas contas. Se não tivesse a bolsa, eu viria, mas se aparecesse uma oportunidade de fazer um curso, eu deixaria de vir. Ah, eu acho que eu optaria aqui, que eu já taria acostumada aqui.

Diante dessas falas nos pomos a refletir sobre o impacto causado pela experiência de um processo formador diferenciado da educação formal e das transformações vivenciadas pelos jovens do bairro Presidente Kennedy. De que maneiras o Projeto Agente Jovem colaborou para transformar a visão de seus participantes em dimensões pessoais e sociais? Como os jovens perceberam essa prática e como sentem e representam tais mudanças? Quais os aspectos dessa experiência que poderiam ser apontadas como formadores?

A formação posta como objeto teórico de investigação, vista a partir de quem aprende, traz consigo uma série de conceitos descritivos, tais como processo, temporalidade, experiência, aprendizagem, subjetividade (JOSSO, 2004). A abordagem biográfica é um meio de se observar situações educativas, através de representações do saber-fazer e de compreensão de si mesmo. Uma experiência pode ser dita transformadora quando tais habilidades se fundem a conhecimentos, funcionalidades, técnicas, valores.

Buscar nas narrativas de formação os meios para a compreensão das mudanças ocorridas em um individuo envolve a utilização de referências em

suas recordações, a articulação entre atividade, sensibilidade e ideação. As experiências formadoras apontam para mudanças de atitudes e sentimentos que caracterizam subjetividades.

3.2) Aprendendo coisas da vida, sentimentos e assuntos: a experiência do Agente Jovem.

Ao entrar em contato com o Projeto Agente Jovem, os adolescentes por nós entrevistados perceberam grandes diferenciais ao comparar tal prática educativa com a educação formal. Pudemos analisar no capítulo anterior seus relatos sobre a infância e lembranças da escola e da experiência de cada um deles.

As experiências formadoras vivenciadas pelos adolescentes do Presidente Kennedy antes, durante e após as capacitações e intervenções do Projeto Agente Jovem podem ser compreendidas através de um itinerário que temos acesso graças às narrativas de cada um deles. Levamos em conta não apenas a participação no projeto, mas uma ligação entre as experiências passadas e o seu desenrolar para o tempo presente.

Um dos construtos teóricos utilizados por Josso (2004) para a análise e compreensão das experiências formadoras é o de recordação-referência. Estamos incluídos em uma infinidade de transações e vivências. Elas se tornam experiências quando trabalhamos reflexivamente sobre elas. A articulação que os indivíduos possuem de suas experiências envolveriam atividade, sensibilidade, afetividade e ideação. Tal articulação se objetiva em uma representação e uma competência.

A recordação-referência significa, ao mesmo tempo, uma dimensão concreta ou visível, que apela para as nossas percepções ou para as imagens sociais, e uma dimensão invisível, que apela para emoções, sentimentos, sentidos ou valores. A recordação-referência pode ser qualificada de experiência formadora, porque o que foi aprendido (saber-fazer e conhecimento) serve, daí para frente, quer de referência a numerosíssimas situações do gênero, quer de acontecimento existencial único e decisivo na simbólica orientadora de uma vida (JOSSO, 2005, p. 40).

Para a autora tais experiências são como uma história do tipo que costumamos contar para explicitar uma transformação, um estado de coisas, uma idéia ou situação vivenciada. Essa história nos apresenta aos outros em formas sócio-culturais, em representações. Essas muitas formas são maneiras de falarmos de nós mesmos e de nossa subjetividade. Vivemos em sociedades

pluriculturais e sobre-especializadas onde variados contextos sócio-culturais são produtores de experiências. Nossas culturas ocidentais contemporâneas obrigam-nos a ter cenários de vida, mas as formas e conteúdos educativos buscam orientar e conter tal criatividade.

As experiências de transformação das nossas identidades e da nossa subjetividade são tão variadas que a maneira mais geral de descrevê-las consiste em falar de acontecimentos, de atividades, situações ou de encontros que servem de contexto para determinadas aprendizagens (JOSSO, 2005, p. 44).

Para Josso (2005) podemos dividir os gêneros de aprendizagem e conhecimento em três tipos: aprendizagens e conhecimentos existenciais, instrumentais e pragmáticos, e compreensivos e explicativos. A elaboração das experiências formadoras inclui ter experiências, fazer experiências e pensar sobre as experiências. Os processos de elaboração das vivências em experiências colaboram com a mudança, a autonomização, a responsabilização.

Fomos surpreendidos pela constatação da presença de conceitos essenciais para aquilo que Josso chama de “caminhar para si”, dentro da pedagogia do Agente Jovem. Tal surpresa se deve ao fato de não identificarmos uma matriz teórica que fundamenta essa pedagogia, já que o projeto não trazia em seu material de formação e capacitação dos educadores as orientações teóricas relacionadas à utilização dos recursos biográficos e da memória. A idéia de caminhar para si foi desenvolvida por Josso (1991) como uma forma de compreender um projeto que se constrói ao longo da vida.

O processo do caminhar para si apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural (JOSSO, 2005, p. 59).

Salientamos a surpresa, admitindo ser tal coincidência algo não-casual, pois segundo citado anteriormente, pode-se verificar um fascínio com relação

às perspectivas biográficas sendo revelado nas ciências humanas²⁰. O que destacamos é a utilização desse processo junto a jovens, tendo assim a possibilidade de se trabalhar com conceitos e práticas que estão se constituindo como um campo de análise da educação e dos processos formativos.

Como os agentes jovens perceberam tais recursos e como essa experiência se afigura pra eles? Quais as principais mudanças promovidas pela participação em uma atividade diferenciada das vividas na escola e outros centros formadores que eles tenham freqüentado em suas vidas? De que formas esses conhecimentos e práticas contribuíram para transformações em suas representações e relações sociais?

Foi legal, eu achei, gostei... É bom que eu fiz amizades novas... Tinha muita gente que eu já conhecia, mas só que eu não falava não, aí eu comecei a falar aqui, aprendi um monte de coisa... É, foi bom pra mim, eu gostei. Ah, eu aprendi é... Sobre várias coisas, que a gente sabe na vida, mas só que a gente não discute, é sobre amor, amizade, é... Todos os tipos de sentimento, é... Política, hum... Vários assuntos assim, variados...

Simone parece não articular bem suas idéias. Busca encontrar o que dizer quando indagada pelas experiências e conhecimentos que ela julga ter desenvolvido ao longo da sua participação no projeto. Pode-se questionar se isso não seria resultado de uma ausência de conteúdo. Não partilhamos dessa leitura. Perguntamos se ela indicaria o projeto para outras pessoas.

Eu indicaria porque eu gostei. É... Aqui... Eu (gaguejando)... Eu no tempo que eu cheguei aqui eu ficava muito quieta, aí depois eu vi que acabei me destacando muito, porque eu começava a falar demais, eu dava muito opinião, e eu não era "opiniosa" demais, mas tudo o que a pessoa agora me pergunta agora eu respondo, eu falo, eu falo o que vem na cabeça e pra falar mesmo, é bom que isso me ajuda até quando eu vou atrás de estágio, essas coisas assim.

Para Josso a experiência formadora possui o poder de suscitar uma simbologia que expõe atitudes, comportamentos, saber-fazer. Percebemos tal fenômeno em Simone. Sua fala nos demonstra a percepção de uma mudança de comportamento e de uma aquisição prática: a capacidade de se expressar. Tal feito é de enorme importância para um jovem, principalmente o jovem

²⁰ Ver a citação de Josso na introdução deste trabalho sobre o fascínio pelas perspectivas biográficas.

pobre, pois nem sempre ele terá espaços de socialização onde suas idéias são ouvidas e respeitadas. Ela havia nos feito um relato anterior de motivos semelhantes.

Ah, eu tenho aprendido a me expressar melhor. Eu sou falante mesmo, quando o povo pede opinião eu dou, só que aqui é melhor, porque eu tô me expressando mais ainda e eu tô vendo que eu tô me destacando, uma coisa que eu gosto de fazer. Eu gosto de vim pra cá todo dia, às vezes dá preguiça, mas é bom tá aqui, eu aprendi um bocado de coisa, agora tava tendo as oficinas de customização de roupa, de teatro, tá melhor aqui. Tá melhor.

Assim como os outros agentes jovens, Simone identifica como ponto alto das atividades uma mudança de orientador social ocorrida durante as atividades do projeto, resultando na entrada de Paula. A nova orientadora conseguiu dinamizar as ações do grupo, trazer novas atividades, além de articular o grupo com algumas ações extra, como oficinas diversas.



Ilustração 3: Simone olha paisagem em passeio feito durante atividades.

A presença dos recursos biográficos no projeto Agente Jovem não caracteriza a utilização de histórias de vida propriamente ditas em suas atividades. Os relatos estão a serviço de outras lógicas, conforme acentua uma

tipologia cunhada por Josso²¹. A possibilidade de se investigar uma biografia educativa difere dos processos pedagógicos do Agente Jovem por não se tratar de uma análise da vida de seus participantes. Acrescentamos o fato de que a pesquisa-formação trabalha com indivíduos adultos, possuidores de uma trajetória de vida mais extensa. Nisso temos o diferencial que situa nosso objeto de análise. As trajetórias dos jovens se situam dentro de tempo e espaço mais delimitado. Nosso desafio é tentar aliar essa teorização a juventude.

Morgana nos expõe as dificuldades enfrentadas por ela ao longo das atividades do Agente Jovem. Com certo sentimento de culpa ela discorre sobre os “altos e baixos” da convivência cotidiana com os conteúdos e orientadores sociais.

Ah, eu adoro o Agente Jovem, só que às vezes passa por altos e baixos, às vezes eu decepiono as pessoas daqui, mas é assim mesmo... Ah... A Paula, que trabalha aqui né? Sempre ela diz que eu “encho o saco” dela, decepiono ela, mas tem dias que ela chega tão boa, mas tem dias que ela chega estressada, que não quer nem conversa, nem falo... Mas, ela é legal.

A constatação de um comportamento inadequado por parte da agente jovem parece surgir a partir da admiração que ela nutre pela orientadora social. Em outras circunstâncias Morgana pareceu não se importar com algum incômodo que ela pudesse causar. Tudo muda quando se trata do Agente Jovem e de seus educadores. Ela justifica tal postura, ao comparar a orientadora atual ao antigo orientador. Indagamos o que tem sido realizado.

Atividades que desperta a pessoa, que... Porque agora assim ela inventa umas atividades, que a pessoa, tipo assim, desperta, porque o Eldo... “Nã”. O Eldo inventava só besteira! Ela não... Eu gostava dele, porque ele era o palhaço daqui, mas ela não, já faz atividades pra despertar o conhecimento das pessoas, a entrevista sobre comunidades, o Eldo não, sempre era adiando as coisas...

²¹ Josso (2005) situa as histórias de vida como projetos de conhecimento, demarcando conhecimentos e sua contribuição para os indivíduos; como projetos de formação, entendidas dentro das trajetórias ou em biografias educativas; e, finalmente, como recursos dentro de um projeto educativo. O Projeto Agente Jovem se enquadraria nessa última categoria.

Quando fizemos a última entrevista buscando perceber como os agentes jovens avaliam as experiências vividas no projeto, Morgana nos relatou algo que justifica a mudança de percepção sobre suas atitudes.

Eu acho que eu levava as coisas muito na brincadeira, no começo, ave Maria, era tudo na brincadeira, não ligava, depois é que a gente vem ver que as coisas quando passam não voltam... Passou antes da Paula vim né? Veio você, veio o Eldon, e depois veio a Claudiana, mas assim, eu nunca, nunca ligava. Vocês falavam, eu nunca ligava, levava “carão” e tudo, mas aí depois é que eu vim ver, mas depois que, quando a Paula entrou mudou tudo, que eu acho que ela foi a melhor aqui. Ela ensinou a gente, ela explicava as coisas, tentava, tentava e a gente fazia tanta “hora”, que até a gente chegou a... (começa a tossir). Mas depois a gente começou a dar valor, a gente gostava dos temas e tudo, ela sempre botava coisas novas, até mesmo as pessoas que vinham lá da Funci pra ver gostavam dos temas que ela inventava, trazia livros, trazia poemas, essas coisas assim, colocava aqueles cartazes, fazia vários trabalhos diferentes, as pessoas gostavam, achavam ela muito criativa. Passei a gostar do projeto, depois que a Paula entrou aqui, ela foi mais, assim, sei lá, acho que ela motivou mais.

O relato de Morgana nos faz despertar a atenção para o que Josso chama de responsabilização. A agente jovem é capaz de traçar um itinerário aonde a experiência vem carregada pela atitude reflexiva, proporcionando uma mudança de interpretação das práticas vivenciadas dentro do Projeto Agente Jovem. O pensar “organiza um significado existencial dentro de um conjunto de experiências, organizadas numa história” (JOSSO, 2005, p. 51).

A agente jovem percebe e avalia as mudanças ocorridas em seu comportamento, que antes ela julgava descompromissado e passa a estabelecer um vínculo afetivo com a nova orientadora social, empreendendo aos poucos uma nova forma de atuar e ser vista pelos companheiros de projeto. Assim como Simone, Morgana avalia positivamente a participação no Projeto Agente Jovem. Ela destaca suas preferências.

Ah, eu adorei, adorei! Só não gostava quando tinha que vir pra frente e apresentar as coisas, que eu não gosto. Morro de vergonha, dos outros ficarem rindo. Acho que indicaria, porque é um projeto muito legal. Sabe, que a bolsa né atrasa, mas é legal, é legal. Não, mas a bolsa não conta nada não, as amizades aqui, é legal aqui as coisas. A intervenção, as coisas que mais me marcou foi a intervenção, que foi quase o último passeio, sem ser o do encerramento. Aquela intervenção, que foi lá pro Parque do Cocó. Aquela intervenção foi tudo! “Menina”, acho que foi quase todo mundo, tinha outros projetos, nós só não fizemos amizades, porque todo mundo sumiu, e o... A coisa que mais também foi as do teatro, eu gostava dos teatros, que eu acho que ela achava até mais o grupo assim

mais desenrolado, que os outros tinha vergonha e isso era pra poder tirar a vergonha das pessoas né, que tinha muita gente como o Zé, o Zé era muito calado e ela queria colocar o Zé pra trabalhar e o Zé nunca queria. O Zé sempre foi o amarrado.

Morgana confunde uma atividade lúdica com a intervenção. Prevalece uma percepção equivocada do grupo quanto aos objetivos do Projeto Agente Jovem. Notamos que o aspecto da sociabilidade e do desenvolvimento humano é constantemente enfatizado pelos jovens, mas a atuação comunitária não parece ter sido impulsionada pelo grupo. Junto à dificuldade de assumir tal concepção do Agente Jovem, ela não consegue perceber como a formação recebida no Agente Jovem pode colaborar para a elaboração de seu projeto de vida.

Eu acho que não, sabe por que ó, o Agente Jovem fala muitas coisas sobre as coisas que, tipo assim, essas coisas que é realidade, polícia, essas coisas de sexo, gravidez na adolescência, vê muito isso, eu acho que isso não relata em nada, porque eu não ser nem jornalista, pra falar essas coisas assim, acho que é mais pra quem quer ser jornalista, quem quer... Acho que nem pra Simone não serve, essas coisas de evento, a Paula quase não falou e veterinária não tem nada a ver, nem aviação, eu acho que... Tem nada a ver não.

Morgana não parece perceber alguma conexão entre os conteúdos enfatizadores das relações sociais existentes entre a elaboração do projeto de vida, em consonância às implicações sócio-culturais e econômicas que afetam seu bairro, sua formação, já que ela é aluna de escola pública e uma escolha profissional. Tal constatação nos leva a constatar a permanência de uma falta de conexão com os objetivos estabelecidos para a formação dos jovens.

Simone se põe a analisar as contribuições do Agente Jovem para a sua formação. Ela relaciona as atividades e seu desejo de trabalhar com eventos. Parece certa ligação entre atividades e conteúdos trabalhados com seu projeto de vida. A partir daí, ela traça parâmetros que distanciam a escola de um projeto social.

É, colabora, porque me ajudou a ficar mais solta e pra trabalhar com eventos a gente precisa falar com muita gente, se comunicar, é, ter uma comunicação boa né com as pessoas e isso me ajudou muito. Não, é certo que eu falo, eu falo também na escola, presto atenção e tudo, brinco, mas só que na escola é diferente daqui né? Porque na escola a gente fala

demais, aí o professor... O professor já pensa que a gente já tá brincando, eu não gosto muito não de estudar não...

Um dos aspectos primordiais enfatizados por Josso (2005) é o quanto podemos, através de biografias educativas, perceber as diferenças entre as trajetórias de formação e distinguir experiências coletivas de individuais. As experiências são formadoras quando vistas sob o ângulo da aprendizagem. Ao se narrar algumas experiências que consideramos cruciais para nossa formação estamos contando quem somos.

Falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal de nosso ser psicossomático. Contudo, é também um modo de dizermos que, neste continuum temporal, algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe à nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis às nossas transações conosco próprios e/ou com nosso ambiente humano e natural (JOSSO, 2005, p. 48).

Ao analisarmos as falas dos agentes jovens do bairro Presidente Kennedy, percebemos aspectos importantes para a aprendizagem e formação. As narrativas vão proporcionando a oportunidade de entendermos como se configuram as representações dos jovens sobre a escola e a educação, como tais processos se manifestam, engendrando comportamentos e atitudes. Morgana e Simone se mostram opostas quanto à percepção das mudanças proporcionadas pelo Projeto Agente Jovem. Mas ambas expõem elementos inerentes às atividades formadoras: sensibilidade, aquisição de habilidades, autoavaliação.

Indagamos José sobre a experiência de fazer parte do Projeto Agente Jovem. Como em outros momentos em que conversamos, ele foge de respostas articuladas, preferindo a evasão e brincadeiras. Mas discorre sobre o que foi importante para ele.

Eu conheci um monte de gente que eu nunca pensei em conhecer... Aprendi um pouco sobre “não sei quê”, “não sei quê”... (risos). Coisas que eu aprendi que eu destaco? Ah sim, de se entrosar assim, um ao outro né? Porque o que eu menos fazia assim era quando... Assim... Eu participei de várias coisas, participei de um projeto que ficava ali no Carlito Pamplona, que eles faziam brincadeiras assim, e eu não ria, eles faziam trabalho em equipe, e eu não fazia... Aí, eu peguei aqui, não... Aqui eu aprendi a trabalhar em equipe e também é perto de casa. Aprendi a

trabalhar em equipe. Eu só não gosto de trabalhar em equipe, eu gosto de trabalhar só. Porque sempre tem um gaiato que joga tudo nas costas do outro, por isso que eu prefiro fazer tudo só mesmo.

As aprendizagens e conhecimentos podem ser existenciais, instrumentais e pragmáticas ou compreensivas e explicativas (JOSSO, 2005). Podemos vivenciar experiências que colaborem para que saibamos quem somos, para que saibamos interagir com as coisas, a natureza e os homens. E, finalmente, podemos nos conhecer como seres capazes de produzir representações. Os relatos dos agentes jovens nos mostram aprendizagens e mudanças de comportamento em suas visões de mundo, atitudes e práticas no convívio social. A dimensão política e a participação comunitária, aspectos enfatizados pelo protagonismo juvenil é que não aparecem afirmados como práticas assimiladas pelo grupo.

A fala de José nos mostra essa dificuldade de compreensão de uma parceria, de atividades em conjunto, embora ele relate que tenha crescido nesse ponto específico. Mas, mesmo assim, ele insiste em uma solidão desconfiada, contrária à noção de participação enfatizada pelo protagonismo juvenil.

Gorete não pode comparecer ao nosso último contato com os agentes jovens para conversar sobre as experiências vividas ao longo do projeto. Conversamos ainda com Carla. Ela está mais tímida do que de costume. Responde de forma breve às nossas indagações. A sensação que temos durante esse último contato é de cansaço. Inicialmente ficamos decepcionados diante das declarações feitas pelos agentes jovens. Tal sentimento parte do fato de não termos analisado nossas fontes à luz de um referencial teórico que nos possibilite uma melhor compreensão das falas dos jovens. Sobre isso discorreremos nas considerações finais.

A frieza de Carla nos parece muito mais decorrente do cansaço do que um relato marcado pela reflexão. Ela não busca evocar a lembrança das experiências vividas no projeto. Limita-se apenas a enfatizar a sociabilidade, assim como seus colegas. Em seguida se estende um pouco mais sobre momentos específicos e de mudanças.

Foi bom. Porque, sei lá... Porque (risos)... Porque eu fiz novas amizades, só... Foi legal, aprendo um bocado de coisa, é a merenda

também era belíssima, aprendi um bocado de coisa, só... Legal. É... Aprendi a trabalhar em grupo, que eu não sabia, era toda “doida”. Sei lá, aprendi um bocado de coisa, lembro não. Mudanças boas, porque falava de temas do nosso dia-a-dia né, que acontece no dia-a-dia e eu aprendi um bocado de coisa, deixei de fazer muitas coisas.

Os relatos parecem insistir nos mesmos aspectos. A experiência do Agente Jovem foi considerada válida por colaborar para a socialização dos jovens do bairro Presidente Kennedy. Serviu também para ajudar na desenvoltura dos jovens, na realização de trabalhos em grupo e conversar sobre coisas que eles normalmente não têm onde ou com quem conversar. Pode-se indagar se não haveria algum saber ou conhecimento específico que fosse desenvolvido ou adquirido durante todo o ano de capacitações e intervenções comunitárias.

O principal aspecto enfatizado pelo Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano é o desenvolvimento de jovens protagonistas. Através de suas ações o projeto busca desenvolver no jovem a noção de cidadania, colaborando para a transformação de sua comunidade. O jovem vivencia capacitações teóricas e práticas buscando seu desenvolvimento como agente social, através de atividades no meio imediato. A pedagogia do protagonismo inclui a educação voltada para as demandas do presente, a idéia de aprendizagem continua, além dos quatro pilares das aprendizagens fundamentais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e, finalmente, aprender a ser (SOUZA, 2008).

Analisando as falas dos jovens do bairro Presidente Kennedy, percebemos que alguns desses aspectos não são enfatizados como uma aprendizagem. Pelo contrário, em muitos momentos eles demonstram apatia e desapego pelas noções de cidadania e participação social. Um dos graves problemas enfrentados por todos que atuaram junto ao grupo do Presidente Kennedy foi a pouca articulação dos jovens para concretizar as atuações comunitárias e pela má vontade em executar tarefas que apelavam para uma contribuição coletiva.

O que extraímos de seus relatos é uma aquisição de noções e comportamentos que são importantes para a formação juvenil e não devem ser desprezados, se comparados aos saberes e práticas que são as metas da educação formal. Percebe-se a ênfase dada por eles quanto ao lugar da

sociabilidade, o desenvolvimento da capacidade de se expressarem, e outro ponto de enorme importância na constituição das identidades juvenis: a possibilidade real de dialogarem sobre suas particularidades.

Durante vários momentos eles nos afirmam o quanto precisam ter um espaço de locução de suas vozes, de exercitarem seus potenciais de narradores e de poderem ver esse processo reconhecido não apenas como um simples gesto descompromissado, mas como um lenitivo à conformação proposta pela educação das escolas.

Nossa pesquisa não buscou analisar a efetividade do Projeto Agente Jovem, da presença de determinados recursos didático-pedagógicos como o protagonismo juvenil, da viabilidade de uma formação dessa natureza ou da busca de alguma forma quantificável de avaliação. Interessou-nos compreender como os jovens sentiram participar de uma experiência educativa não-formal e como a presença de exercícios que envolvem a noção de temporalidade, projeção poderiam colaborar para a elucidação de alguns dilemas que afetam a constituição das juventudes.

4) Considerações finais.

A experiência do Projeto Agente Jovem proporcionou aos adolescentes do bairro Presidente Kennedy situações inéditas, a oportunidade de entrarem em contato com novas formas de perceber a realidade em que suas vidas estão inseridas, e com pessoas que trouxeram encontros geradores de novas amizades e descobertas repletas de emotividade.

O confronto surgido entre a representação hegemônica do que caracteriza a educação com as novas vivências formadoras presentes no Agente Jovem levaram os jovens a refletir sobre as finalidades presentes no ato de estudar e ir à escola, práticas tão incrustadas no cotidiano que parecem estar aí no mundo sempre, de uma forma naturalizada ao longo dos tempos.

A presença da temporalidade, do uso da memória e dos registros biográficos nos pareceu um recurso pedagógico inovador e responsável por ampliar as percepções dos jovens sobre suas vidas e os contextos históricos nos quais eles estão situados. O projeto de vida, embora não tenha sido concretizado pelo grupo do bairro Presidente Kennedy mostrou ser um exercício criativo de exploração do devir.

Ao findarmos as entrevistas sentíamos certo desencanto diante das respostas dos agentes jovens quanto à importância de terem participado do projeto. A impressão de que os agentes jovens estavam sendo superficiais nos conduziu a um questionamento da efetividade dessa prática pedagógica. Diante daqueles relatos passamos a acreditar que a experiência não estava completa, pois os jovens pareciam distantes e alheios às finalidades do projeto: colaborar com a preparação para a cidadania e para a participação social. Chegamos a cair na tentação de não reconhecê-los como protagonistas.

Quando eles evocavam seus passados havia um estranhamento inicial frente às recordações e fatos que eles rebuscavam para atribuir sentido às suas trajetórias. Mas tão logo refaziam o caminho das lembranças havia uma alteração na forma de conversar, e tudo passava a ser um desafio. Mas diante do presente e do futuro eles se escusavam de refletir mais profundamente.

Nossa leitura dos relatos mudou ao percebermos o poder da articulação presente em suas falas, mesmo que talhadas de forma tortuosa devido aos

seus vocabulários peculiares. As memórias destes jovens são marcadas pelas experiências muitas vezes dolorosas dos lares desfeitos, dos desencontros familiares, da precariedade da existência cotidiana, marcada pelas necessidades financeiras. São memórias que desvelam uma diversidade de perspectivas que nos servem para situar cada indivíduo dentro de um caminho singular, mas que também nos fazem perceber o quanto elas devem às situações concretas, fundadoras de representações, de valores, de práticas que são essenciais na formação destas personalidades.

Ao analisarmos os relatos biográficos dos agentes jovens percebemos a inexorável insegurança diante do futuro e de todas as escolhas que ele apresenta aos indivíduos. A temporalidade surge como elemento constitutivo de suas identidades abertas e representadas pela imagem da transição. Mas o que se afirma a partir das falas de cada um dos agentes jovens são as sutilezas de seres amáveis, divertidos e capazes de nos levar a refletir sobre os valores e as imagens que se costumam associar a juventude e, principalmente aos jovens das classes populares.

Percebemos o papel fundamental do passado como fonte geradora de ensinamentos e orientação para os caminhos que esses jovens irão traçar em seus projetos de vida. Compreendemos o quanto estão presentes, ainda que de forma velada os resquícios que os prendem a infância.

A sensação que tivemos deveu-se a um desconhecimento inicial de referenciais teóricos que possibilitam lidar com a temporalidade, através do papel eminentemente pedagógico das trajetórias biográficas. Tais referenciais nos forneceram elementos capazes de ultrapassar as representações vigentes da juventude e compreender as sutilezas de cada um dos entrevistados. Cada um deles nos mostrou facetas diferentes de um momento decisivo e delicado da vida humana.

Embora não tenham desenvolvido a sensibilidade para a atuação comunitária e para a socialização das experiências vividas dentro do projeto, percebemos os agentes jovens como pessoas que foram levadas a se desenvolverem e a tomar posições diante do grupo em vários momentos. Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas pelos facilitadores e orientadores sociais para realizar as intervenções comunitárias e outras práticas pedagógicas, acreditamos ver o desenvolvimento de outras dimensões

importantes na constituição dos jovens, tais como a sociabilidade e o desenvolvimento interpessoal.

Os relatos nos mostram a fragilidade das formas de se educar em nossa sociedade, seja em instituições formais, seja em projetos sociais. Muito há que ser feito para mudarmos nossas concepções e práticas educativas. As falibilidades das instituições e dos profissionais, das dimensões administrativas e de nossas concepções sobre como se educar e qual suas finalidades estão em constante diálogo com as contribuições trazidas por várias instâncias e agentes sociais.

A convivência com os jovens do bairro Presidente Kennedy nos trouxe a oportunidade de entrar em contato com o nosso passado, através de situações que nos levaram a redescobrir a importância da discussão acerca dos processos formativos e da assunção de papéis sociais ligados aos ciclos de vida.

A rapidez das transformações da sociedade contemporânea engendra a busca pela perpetuação de uma eternidade construída em torno de um ideal de juventude infundável. As memórias desfazem-se diante da velocidade das mudanças. Junto com o desapego ao passado está a afirmação do presente como experiência que se estende de forma contínua. Ver jovens contando histórias é incomum, principalmente quando se trata de histórias de suas vidas. Mas esta possibilidade se afirma cada vez mais em alguns espaços educativos, inaugurando novas maneiras de se lidar com a práxis individual.

Buscamos contribuir com uma perspectiva que é preponderante em nossos dias, na qual o jovem é visto como ser portador de capacidade de decisão e dono de um potencial transformador da realidade. Compreendemos o jovem como ser de direitos, múltiplo em possibilidades, caminhos e características. Acreditamos que nossa pesquisa não romantiza os entrevistados, dada a sua origem socioeconômica e etária, mas situa seus relatos em condições particulares de produção da existência material e simbólica.

Fontes

Fontes Orais:

Entrevistados:

1. José, 17 anos. Entrevistas realizadas nos meses de agosto e novembro de 2007.
2. Simone, 17 anos. Entrevistada em agosto e novembro de 2007.
3. Carla, 17 anos. Entrevistada em setembro e novembro de 2007.
4. Morgana, 17 anos. Entrevistada em agosto e novembro de 2007.
5. Gorete, 17 anos. Entrevistada em agosto e novembro de 2007.

Fotografias:

Fotografias extraídas da comunidade do Agente Jovem do bairro Presidente Kennedy no site Orkut. A comunidade foi extinta da internet.

Fontes iconográficas:

Textos e desenhos produzidos pelos jovens durante as capacitações do projeto. Seguem em anexo alguns que foram conservados pelo grupo.

BIBLIOGRAFIA

ABRAÃO, Maria Helena Menna Barreto. **A Aventura (auto) biográfica**: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas Juvenis**. São Paulo: Scritta, 1994.

_____. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. In: PERALVA, Angelina Teixeira. SPOSITO, Marília Pontes (orgs.) Revista Brasileira de Educação: Juventude e contemporaneidade. São Paulo: Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa em Educação, 1997.

_____. BRANCO, Pedro Paulo Martoni. (orgs.) **Retratos da Juventude Brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABRAMOVAY, Miriam et al. **Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília-DF: UNESCO, BID, 2002.

AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. Os Pensadores. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.

ALBERTI, Verena. **Obras coletivas de história oral**. Tempo-Revista do Depto. de História da UFF, Rio de Janeiro, v.2, nº 3, p. 206-219, jun. 1997.

_____. **Indivíduo e biografia na história oral**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2000. [5] f.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª Edição. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 1981.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BARREIRA, César et al. **Juventude, violência e cidadania na cidade de Fortaleza**. Brasília: UNESCO, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

_____. **Amor líquido**: sobre a fragilidade das relações humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

_____. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BERGSON, Henri. **Matéria e Memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: Lembranças de Velhos. São Paulo: T.A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

_____. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **A juventude é apenas uma palavra**. In: Questões de Sociologia. São Paulo: Marco Zero, 1983.

BRENNER, Ana Karina. DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. **Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros**. In: ABRAMO, Helena Wendel. BRANCO, Pedro Paulo Martoni. (orgs.) Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo. 2005.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. VIEIRA, Maria Adenil. **Protagonismo Juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. São Paulo: FTD; Salvador: Fundação Odebrecht, 2006.

COSTA, Edson Ferreira Da. **A existência como projeto vital em Ortega y Gasset**. In: Argumentos. Revista Semestral dos Pós- Graduandos em Filosofia da Universidade Federal do Ceará. Ano 1. Número 1. 2009.

D`ALESSIO, Márcia Mansor. **Memória e Historiografia**: Limites e possibilidades de uma aproximação. In: História Oral: Revista da Associação Brasileira de História Oral. Jun. 2001- São Paulo: Associação Brasileira de História oral. V.4.

DAMASCENO, Maria Nobre. MATTOS, Kelma Socorro Lopes de. VASCONCELOS, José Gerardo. (orgs) **Trajetórias da Juventude**. Fortaleza: LCR, 2001.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. GOMES, Dilma Lino. **A juventude no Brasil**. Mimeo: 2005.

_____. **Escola e cultura juvenis** In: FREITAS, Maria Virgínia de. PAPA, Fernanda De Carvalho (Orgs.) Políticas públicas: juventude em pauta. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2008.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História Oral** - memória, tempo, identidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DIEHL, Astor Antonio. **Cultura historiográfica**: memória, identidade e representação. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

DIÓGENES, Glória. **Cartografias da Cultura e da Violência**: gangues, galeras e movimentos hip hop. São Paulo: Annablume, 1998.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2ª ed., 1986.

EISENSTADT, S. **De geração a geração**. Coleção estudos/41, São Paulo, Perspectiva, 1976.

ELIAS, Norbert. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2000.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Lei nº 8.069/1990.

FÉLIX, Loiva Otero. **História e Memória**: a problemática da pesquisa. Passo Fundo: Ediupf, 1998.

FERREIRA, Marieta de Moraes. AMADO, Janaína (Orgs.) **Usos e Abusos da História Oral**. São Paulo, Fundação Getulio Vargas Editora. 2000.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRAGA, Paulo César Pontes. IULIANELLI, Jorge Atílio Silva. **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREITAS, Maria Virgínia de. PAPA, Fernanda De Carvalho (Orgs.) **Políticas públicas**: juventude em pauta. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2008.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não formal** in: Droit a l'éducation: solution a tous lê problémes ou probléme sans solution? Institut International dès doit de l'enfant. Suisse, 2005.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis, Vozes, 2007.

GROPPO, Luís Antônio. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

GUARESHI, Pedrinho A. JOVCHELOVITCH, Sandra. (orgs) **Textos em Representações Sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1990.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **O aparecimento da escola moderna: uma história ilustrada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **História de Vida e projeto**: A história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos in: Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v.25, n.2 jul./dez. 1999.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre narrativa e identidade** in: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **A Aventura (auto) biográfica**: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

LE GOFF, J. **História e Memória**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LEITE, Elenice Moreira. **Juventude e trabalho**: criando chances, construindo cidadania in FREITAS, Maria Virgínia de. PAPA, Fernanda De Carvalho (Orgs.). **Políticas públicas**: juventude em pauta. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2008.

LEVI, Giovanni. SCMITT, Jean Claude (orgs). **História dos Jovens**: da antiguidade à era moderna. São Paulo: Companhia das Letras. 1996.

LIEBESNY, Broma; OZELLA, Sergio. **Projeto de Vida na promoção da saúde**. In: CONTINI, Mara de Lourdes; KOLLER, Silvia Helena; BARROS, Monalisa dos Santos (org). **Adolescência e psicologia**: concepções, práticas e reflexões críticas. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2002.

LIMA, Francisneide Correia de. **Juventude e Protagonismo no Projeto Agente Jovem de desenvolvimento social e humano de Fortaleza-Ceará**. Universidade Estadual do Ceará. Mimeo. 2005.

MAFFESOLI, Michel. **No fundo das aparências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

_____. **O tempo das tribos**: o declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

MANNHEIM, Karl. **O problema da juventude na sociedade moderna**. In: Sulamita de Britto. Sociologia da Juventude I: da Europa de Marx à América Latina hoje. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MARINHO, Lidiene Silveira. **Projeto Agente Jovem em Questão**: Uma Interpretação sobre a Experiência dos Jovens da Bela Vista. Universidade Estadual do Ceará. Mimeo. 2006.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Juventude, professores e escola**: possibilidades de encontros. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

MELUCCI, Alberto. **Juventude, tempo e movimentos sociais**. In: PERALVA, Angelina Teixeira. SPOSITO, Marília Pontes (orgs.) Revista Brasileira de Educação: Juventude e contemporaneidade. São Paulo: Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa em Educação, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org) **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. **Culturas de massa no século XX**: neurose. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NOVAIS, Regina Célia Reyes. CARA, Daniel Tojeira. SILVA, Danilo Moreira da. OFFE, C. **Trabalho**: a categoria chave da sociologia? In: Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 4, n. 10.

PAPA, Fernanda de Carvalho (Orgs.) **Política Nacional de Juventude**: diretrizes e perspectivas. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude; Fundação Friedrich Ebert, 2006.

PERALVA, Angelina. **O jovem como modelo cultural**. In: PERALVA, Angelina Teixeira. SPOSITO, Marília Pontes (orgs.) Revista Brasileira de Educação: Juventude e contemporaneidade. São Paulo: Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa em Educação, 1997.

PETITAT, André. **Produção da escola, produção da sociedade**: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no Ocidente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE/PARA/COM JUVENTUDES. Brasília: UNESCO, 2004.

POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento, silêncio**. In: Estudos Históricos, CPDOC/FGV, São Paulo, Editora Revista dos Tribunais, Vértice, 1989/3.

PORTELLI, Alessandro. **A filosofia e os fatos**: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. In: Tempo 2, Revista do Departamento de História, Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, dez. 1996.

REGO, Teresa Cristina. **Memórias de Escola**: cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

ROUSSEAU, Jean-Jaques. **Emílio ou da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SÁ, Celso Pereira de. **Sobre o campo de estudo da memória social**: uma perspectiva psicossocial. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, 2007.
Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722007000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 Dec. 2008

SILVA, Tomas Tadeu da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 200.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (org.) **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006.

SOUZA, Regina Magalhães de. **O discurso do protagonismo juvenil**. São Paulo: Paulus, 2008.

SPOSITO, Marília Pontes. **Os jovens no Brasil**: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa. 2003.

THOMPSON, Andrés A. **Associando-se à juventude para construir o futuro**. São Paulo: Peirópolis, 2005.

THOMPSON, Paul Rich. **A Voz do Passado**: História Oral. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VAINSENER, Semira Adler. **O projeto de vida do menor institucionalizado**. Recife, PE: UNICEF, 1989.

VASCONCELOS, J. Gerardo. **Memórias do Silêncio**: militantes de esquerda no Brasil autoritário. Fortaleza: EUFC, 1998.

_____MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano (orgs)
Memórias no Plural. Fortaleza: LRC, 2001.

Anexos

Registros iconográficos feitos pelos agentes jovens durante as atividades do projeto.

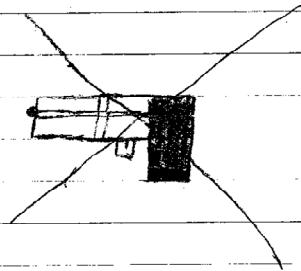
P/ Rabinis DE: José Marques

O Rabinis a qui é o José Marques, o seu
aluno quando nos fazíamos profeta
1988 se lembra há 18 anos atrás

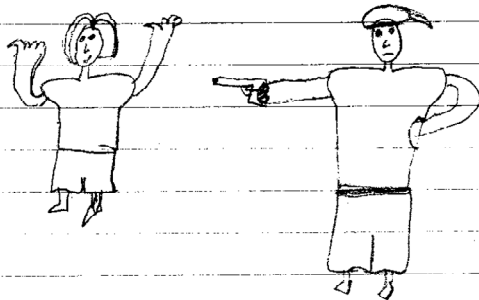
Hoje eu sou "estatística de pé" 10.000
sabes o que é? é a queis que se dirige muito
doidão e eu também se atirado de elite
do FBI e não vou eu também já tenho
minha família, tenho a minha mulher e
tenho um carro e um de mil peso
pensando que eu sou sagalundo

SÓ

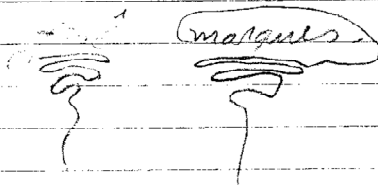
JOSÉ M.



arma não
digo não para armas



as drogas matam e as armas
também



no m...

Minha vida hoje e futuramente

Eu sou Carliane, tenho 16 anos hoje e sou estudante, Pretendo trabalhar, ser independente, crescer na vida e ser alguém.

Nã vida de um ser humano é muito complicado conseguir algo se não lutarmos, se não esmermos atrás. É eu aprendi isso com responsabilidade, por isso conto para vocês que futuramente quero prosseguir numa profissão que me dê respeito, que faça eu ser alguém, e que tenha haver amigo, que eu goste do que eu estou fazendo.

A minha vida hoje é repleta de alegria e esperanças, porque quem vive sem esperanças, não tem coraõ.

Estou cursando o 3º ano médico, estou participando do agente foverm, acompanhando e aprendo um pouco sobre temas muito importantes que ocorre no nosso dia-a-dia.

Futuramente, que podemos distinguir por amanhã, estou trabalhando, sou enfermeira, pratico esportes, estou treinando na seleção brasileira.

Minha vida está indo muito bem, comprei minha casa, hoje possui um automóvel e tenho um filha de 18 anos de idade que me acompanha e me ajuda a todos os meus deveres e compromissos.

Fosso concluir que Deus completou minha vida me dando uma amiga maravilhosa.

Hoje eu com 35 anos sou feliz, a família

nota está completa.

CARLIANE!

História (MINHA VIDA, MINHA CIDADE)

Oi, eu sou Carla, moro no presidente Kennedy, na rua Renato Ziliani e eu sou uma pessoa muito feliz com a minha vivência de integração ao bairro.

O bairro onde eu moro é um bairro de muita elegância, pois os moradores são muitas vezes frequentes aos acontecimentos do Bairro. Mas como um todo o bairro precisa mudar um pouco e remarcar muitos recursos para os habitantes do Bairro.

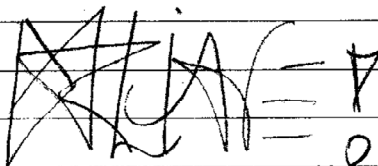
Eu, por exemplo tenho um cachorro enorme pelo lugar onde eu moro.

O meu dia-a-dia é simples, acordo, tomo banho faço a higiene completa, me lavo e vou para o agente federal, de volta, volto a rotina da higiene e vou à escola. No restante do tarde, assisto um pouco tv, e comungo com amigas à noite.

Sou muito amiga com os meus vizinhos e me dou muito bem com as pessoas do bairro.

CARLIANE

0
0
0
0



HISTÓRIA de vida nome: José Marques

Quando eu era pequeno eu era muito danado
eu via apanhado da minha mãe
mas quando eu cresci agora ela não
me bate mais agora ela me admira
quando eu trabalho passo tudo na
minha casa até o almoço ela passa
na minha casa eu não passo nada
por que ela é minha mãe mais nem
tudo está perdido ela ainda tudo que eu
passo eu era muito esperto quando eu
era pequeno eu passava muita fome
por isso eu sou hoje o que eu sou

FIM

JOSÉ

SOLITÁRIO

