

Estimar os jovens é estimar a escola, o bairro e a comunidade

Zulmira Áurea Cruz Bomfim

Ana Kristia da Silva Martins

Debora Linhares da Silva

Introdução

A relação afeto-lugar será desenvolvida neste estudo, tendo a escola, o bairro e a comunidade como importantes espaços de expressão do cotidiano da juventude em contextos vulneráveis. O Grupo de Trabalho Políticas Públicas como práticas sociais é composto pela contribuição da Psicologia no enfrentamento das vulnerabilidades associadas às questões ambientais.

Este trabalho apresenta um recorte mais amplo de uma pesquisa de cooperação interinstitucional intitulada *Adolescência e Juventude: estudo sobre situações de risco e redes de proteção em Fortaleza*, realizada pelo Programa de Pós-graduação de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC) e o Programa de Pós-graduação do desenvolvimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O estudo em questão ficou a cargo do Laboratório de Pesquisa em Psicologia Ambiental - LOCUS, que foi um dos laboratórios participantes da pesquisa geral com financiamento do Conselho Nacional de Pesquisa - CNPq (Colaço, Cordeiro, Germano, Miranda, & Bomfim, 2011)¹. Este estudo traz uma reflexão acerca da estima de lugar (Bomfim, Alencar, Santos, & Silveira, 2013) e sua relação com os indicadores afetivos de proteção social de jovens de escolas públicas de Fortaleza. Foram averiguadas as correlações existentes a partir dos dados coletados por meio do questionário.

¹ Colaço, V. F. R., Cordeiro, A. C. F., Germano, I. M. P., Miranda, L. L., & Bomfim, Z. A. C. (2011). *Adolescência e juventude: estudo sobre situações de risco e redes de proteção em Fortaleza*. Relatório de pesquisa CNPq. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.

nário “Juventude brasileira: comportamentos de risco, fatores de risco e de proteção” (Koller, Cerqueira-Santos, Morais, & Ribeiro, 2006)², utilizado na pesquisa supracitada, entre a estima de lugar e os indicadores de autoestima, autoeficácia e perspectiva de futuro dos jovens de escolas públicas de Fortaleza em relação ao seu bairro e a outros espaços públicos da cidade.

A estima de lugar (Bomfim et al., 2013) refere-se a uma avaliação afetiva, positiva ou negativa, que uma pessoa faz de determinado ambiente, expressa por sentimentos e emoções gerados a partir de imagens, representações, que podem abarcar micro e macro ambientes como a casa, a escola, o bairro, a cidade. A estima de lugar é uma categoria teórica que emerge da afetividade, entendida por sentimentos e emoções, associados a um determinado lugar. Assim como as pessoas se estimam ou se depreciam, os espaços e ambientes podem refletir aspectos positivos e negativos do *self*.

Por meio de cinco categorias teóricas, a estima de lugar pode ser compreendida pelos afetos em termos de sentimentos e emoções de: Agradabilidade, Pertencimento, Destruição, Insegurança e Contrastes em relação a um lugar específico. A estima de lugar potencializadora é composta pelas categorias de Agradabilidade e Pertencimento e a estima de lugar despotencializadora pelas categorias de Destruição, Insegurança e Contrastes (Bomfim, 2003, 2010).

A imagem de Agradabilidade revela sentimentos e qualificações positivas dirigidas aos espaços dos bairros, cidades e outros que são sentidos como agradáveis por seus moradores e ocupantes. O fator Destruição é compreendido como opositor ao fator Agradabilidade, ou seja, aquele também tende a concentrar percepções externas ao sujeito, no ambiente, mas diferencia-se por evidenciar as avaliações de experiências negativas vividas a partir de um ambiente degradado e destruído.

Quanto ao Pertencimento (Proshansky, Fabian, & Kaminoff, 1983), este é concebido em relação aos sentimentos e qualidades de identificação e apego ao lugar. Diferente das categorias de Agradabilidade e de Des-

² Koller, S. H., Cerqueira-Santos, E., Morais, N. A., & Ribeiro, J. (2006). Juventude brasileira: comportamentos de risco, fatores de risco e de proteção. Relatório Técnico da Pesquisa apresentado ao Banco Mundial. Porto Alegre: UFRGS.

truição, onde há uma tendência a polarizar a avaliação num referencial ambiental externo, o Pertencimento tende a conduzir a avaliações ambientais de um ponto de referência interno. No que tange à imagem Insegurança, esta é compreendida como opositora ao Pertencimento. Nela estão todos aqueles sentimentos e palavras que envolvem algo inesperado, instável e, às vezes, negativo. Tem por base os sentimentos de medo, insegurança e ameaça.

Por fim, o fator Contrastes comporta sentimentos, emoções e palavras contraditórias em que há uma polarização positiva e negativa. Os contrastes na cidade foram avaliados inicialmente nos estudos da Escola de Chicago (Park, 1967).

A palavra *estima* denota avaliação e valoração ao mesmo tempo. Assim, a autoestima implica uma avaliação valorativa que o indivíduo faz de si mesmo, isto é, ela expressa a forma como o sujeito aprova ou reprova seus comportamentos, tendo como critérios de avaliação os seus valores pessoais. Segundo Coopersmith (1967, citado por Gobita & Guzzo, 2002).

A autoestima desenvolve-se socialmente, sendo construída e reconstruída a partir das experiências sociais do indivíduo, que vivencia diferentes interações nas quais é valorizado positiva e negativamente, interiorizando essas avaliações a partir do conjunto de suas circunstâncias (Mosquera & Stobäus, 2006). Vale salientar que a autoestima é uma valoração dinâmica, que se altera ao longo da vida, conforme as experiências do indivíduo, o qual atualiza sua avaliação de si mesmo de modo mais ou menos realista. Mosquera e Stobäus (2006, p. 85) afirmam que ter confiança em si mesmo, buscar a própria felicidade, ser capaz de admitir suas características positivas e negativas com equilíbrio, sem subestimá-las ou superestimá-las, ser aberto e compreensivo, manter interações sociais saudáveis e superar fracassos com sobriedade são elementos que indicam uma autoestima positiva.

O conceito de autoeficácia refere-se à avaliação que o indivíduo faz das suas possibilidades pessoais de obter sucesso, mediante ao enfrentamento de desafios que se lhe apresentam. Segundo Bardagi e Boff (2010, p. 42), a autoeficácia corresponde a “percepções que os indivíduos têm sobre suas próprias capacidades, a base para a motivação humana, o bem-estar e as realizações profissionais”. Podemos dizer que uma autoeficácia elevada indica a confiança que a pessoa deposita em si própria

em se tratando de superar as situações de risco que se lhe apresentam. Assim, a percepção de autoeficácia diminui a percepção de vulnerabilidade no indivíduo, bem como sua percepção de risco. A perspectiva de futuro está comprometida com a avaliação que o jovem faz de si mesmo no presente.

Autoeficácia é um conceito de destaque na teoria de Albert Bandura, e está diretamente ligado à motivação, à sensação de bem-estar e às realizações profissionais. Bardagi e Boff (2010) mencionam que, de acordo com Bandura (1992), pessoas com percepção de autoeficácia elevada estão menos suscetíveis ao estresse diante de tarefas e situações que demandam um maior nível de empenho e esforço pessoal, pois são capazes de manter-se motivadas a perseverar na tarefa e manejar habilmente sua ansiedade. Ao considerar a crença acerca da autoeficácia como determinante da ação (Bandura, 2007, citado por Bardagi & Boff, 2010), destaca-se a relevância de aspectos subjetivos na adoção de comportamentos. A compreensão subjetiva de acontecimentos objetivos fornecerá material para a formação de uma crença sobre a própria autoeficácia.

Como um construto pessoal e social, a autoeficácia pode desenvolver-se coletivamente, sendo compartilhada pelos membros de um grupo. Essa eficácia coletiva corresponde à crença dos membros de um determinado grupo em sua capacidade de alcançar resultados e realizar atividades (Pajares & Olaz, 2008, citado por Oliveira & Soares, 2011).

A autoeficácia relaciona-se com a formação de perspectiva de futuro, pois atua como motivação para realizar e conquistar aquilo que o indivíduo considera-se capaz, interferindo diretamente em seu planejamento de vida e em suas realizações. Este construto também influencia os resultados obtidos pelo sujeito, funcionando como um elemento mediador entre a capacidade real do indivíduo e os resultados por ele alcançados.

A perspectiva de futuro está comprometida com a avaliação que o jovem faz de si mesmo no presente, equivalendo a uma antecipação do futuro integrada ao momento atual. Esta relação entre presente e futuro é dinâmica e interdependente, pois ao passo que o conhecimento e os estados afetivos atuais influenciam suas construções acerca do futuro, estas mesmas construções podem modificar e/ou direcionar ações presentes e estados emocionais (Carvalho, Pocinho, & Silva, 2010, p. 555).

Locatelli, Bzuneck e Guimarães (2007) afirmam que a construção de um projeto de vida faz parte da formação da própria identidade pessoal, sendo este composto pelas metas de vida ou tarefas de vida projetadas pelo indivíduo em seu futuro. O estabelecimento de projetos futuros é influenciado por fatores socioculturais, sendo a família, os colegas, a mídia e a escola intervenientes nessa elaboração de modo positivo ou não, à medida que podem atuar como elementos orientadores ou gerar conflitos e dúvidas. A idade, o nível socioeconômico e possivelmente aspectos cognitivos também influenciam diretamente a concepção de um projeto de vida (Locatelli et al., 2007).

Para compreender melhor a importância do lugar como uma dimensão que se relaciona com os aspectos protetores subjetivos de jovens em situação de vulnerabilidade social, serão apresentadas algumas categorias teóricas que baseiam a construção da estima de lugar como um conceito que emerge da afetividade e que dialoga de forma processual com as perspectivas histórico-cultural na Psicologia Social e transacionalista na Psicologia Ambiental.

Estima de lugar: uma construção dialética e psicossocial na Psicologia Social e na Psicologia Ambiental

A Psicologia Ambiental é uma área interdisciplinar que busca compreender a interrelação pessoa-ambiente, colocando o lugar como importante critério de avaliação do bem-estar subjetivo, tanto nos ambientes construídos como naturais. A Psicologia Social de base latino-americana ressalta a importância da não dicotomia entre o indivíduo e o social e concebe esta última dimensão como constitutiva do sujeito, e condição essencial para sua emancipação.

A Psicologia Social latino-americana e a Psicologia Ambiental constituem as bases epistemológicas para a construção da estima de lugar. Valoriza-se a mediação afetiva (Espinosa, 1996; Sawaia, 1999; Vygotsky, 1995), o simbolismo do espaço (Pol & Valera, 1999); topofilia Yi-Fu Tuam (1983) e as Representações Sociais (Moscovici, 1978) para compreender a subjetividade pela mediação do lugar nas dimensões psicossocial e materialista histórica dialética.

A categoria estima de lugar constitui-se como um saber interdisciplinar, valendo-se dos saberes da arquitetura, geografia, sociologia etc., sem deixar de dialogar com a Psicologia Social e Ambiental, visto que não se perde da psicologia o foco na dimensão subjetiva do ambiente. É constituída dos elementos estima (sentimento/valor) e lugar (espaço apropriado), sendo neste impossível separar pessoa e ambiente.

A estima de lugar é uma categoria socialmente construída sob uma base dialética onde se articulam a representação social do lugar (composta também da reputação e a imagem do lugar), o nível de apropriação do espaço e, portanto, de identificação que o sujeito tem com este, o estabelecimento de vínculos afetivos (enraizamento, pertença e apego ao lugar), dentre outros. A construção da estima de lugar apoia-se, na avaliação da qualidade de habitação e uso do ambiente, isto é, segurança, limpeza, organização, sofisticação, estética, preservação ambiental, legibilidade, sinalização, acessibilidade etc., na qualidade dos vínculos sociais de amizade e boa convivência, na imagem social do lugar perante a sociedade e, principalmente, no nível de apropriação do espaço do indivíduo que o estima. (Bomfim, 2003, p. 222)

Como o ambiente é uma rede complexa constituída por muitos elementos, a estima de lugar trata-se de uma síntese simbólica construída pela mediação da afetividade para com os lugares. Como fenômeno subjetivo, depende de um método para sua objetivação: os mapas afetivos. Este método articula sentidos e afetos e seu foco incide sobre o emprego dos afetos como mediadores da relação pessoa-ambiente. É a expressão gráfica, artística e metafórica das imagens e representações que as pessoas têm de um determinado lugar. São geradas a partir de um instrumento através do qual se articulam, na pessoa que o responde, a elaboração de sentimentos e emoções, avaliações e identificações com relação a este lugar.

Segundo Bomfim (2003, p. 212), “Os mapas afetivos são representações do espaço e relacionam-se com qualquer ambiente como território emocional. Os mapas afetivos são instrumentos reveladores da afetividade e indicadores da estima da cidade”.

O estudo dos mapas afetivos orienta-se pela busca de uma síntese dos afetos, na qual se articulam os elementos afetivos presentes nas formas de ver, representar e sentir o lugar. Por intermédio da investigação

das imagens cognitivas e metafóricas e dos processos de apropriação do espaço e de identidade social urbana, pode-se avaliar a complexidade de sentimentos, sentidos, significados, imagens e representações que permeiam a relação pessoa-ambiente. Essas imagens, por serem acompanhadas de sentimentos, podem indicar uma estima positiva ou negativa com relação ao lugar. A positividade (ou negatividade) da estima é intrínseca aos sentimentos que a acompanham, e baseia-se na teorização de Agnes Heller sobre os sentimentos orientativos. “Eles são orientativos porque a sua função primária é a orientação, sua fonte também é a experiência, o sistema de objetivação, os conhecimentos” (Heller, 1979, p. 45). Segundo a autora, há sentimentos que orientam a ação do indivíduo na cidade, fazendo-o implicar-se mais ou menos com esta.

Por meio da elaboração de um instrumento metodológico com função de gerar nas pessoas seus mapas afetivos com relação a lugares, Bomfim (2003) pôde conhecer as cidades de São Paulo e Barcelona, a partir da afetividade de seus habitantes. Respondendo aos itens imagéticos, desenho e criação de metáforas e às questões abertas do instrumento, os pesquisadores revelaram suas formas de ver, representar e sentir essas cidades. Essa complexidade simbólica presente no mapa afetivo foi analisada com vistas a extrair imagens ambientais, indicadoras da estima de lugar, que comporta uma análise de dados do tipo quali-quantitativo. O instrumento gerador dos mapas afetivos é constituído principalmente por questões abertas, que propiciam uma boa análise qualitativa dos dados, mas é também constituído de uma escala Likert que auxilia numa análise estatística dos mesmos.

A escola tem sido o foco de nossas pesquisas porque abriga uma comunidade representativa dos afetos do bairro no qual se localiza; é um lugar do bairro para seus moradores; há a construção coletiva de sentidos e significados; é um espaço para a dimensão educativa da pesquisa e abriga grupos vulneráveis. A seguir será discutido o espaço da escola como um lugar que pode proteger e apoiar ou um lugar que propicia o contexto para a situação de vulnerabilidade social.

Vulnerabilidades e a escola como lugar de proteção

A escola na compreensão da Psicologia Ambiental é uma ambiência formada por aspectos visíveis e invisíveis, que incluem as dimensões fisi-

cas, culturais, de temporalidades e usos, que caracterizam a cotidianidade e a identidade do lugar (Thibaud, 2004).

A Psicologia Ambiental preocupa-se com a qualidade dos ambientes escolares e, por isso, busca compreender como a escola permite a criação de um ambiente propício para otimizar o processo de ensino-aprendizagem. Um espaço escolar pode tornar-se um lugar quando é dada a oportunidade de construção de um ambiente interativo, que propicia processos de identificação, apropriação do espaço e emancipação humana. O ambiente escolar não corresponde somente à sala de aula, mas ao pátio, os corredores, a biblioteca, o bairro, como importantes locais de aprendizagem e de proteção do jovem (Gilmartín, 1998).

A escola, dentro dos contextos de vulnerabilidade, pode ser pensada como um aparato às redes de proteção à juventude. Entende-se aqui por vulnerabilidades não apenas a questão econômica, como se pobreza e vulnerabilidade fossem sinônimos, mas sim a falta ou a não condição de acesso a bens materiais e serviços que possam suprir aquilo que pode tornar o indivíduo vulnerável (Ayres, 1999).

Nesse sentido, a escola pública usualmente está em territórios considerados vulneráveis, locais com elevados índices de violência, pobreza, criminalidade, drogadicção, dentre outros. Porém, a escola em si aparece como um lugar onde se estabelecem vínculos e onde os jovens, de algum modo, constroem uma perspectiva de futuro.

Segundo Amparo, Galvão, Alves, Brasil e Koller (2008), “Outro importante fator de proteção e promotor de resiliência no contexto de vida de adolescentes em situação de risco psicossocial ... refere-se ao tipo de envolvimento que eles têm com a escola”. Os adolescentes, em sua maioria, vão para este lugar não apenas estudar, mas construir e manter relações que lhe servem de apoio cotidiano para enfrentar adversidades e mesmo para acreditar na construção de outros campos de possibilidades, tendo minimamente projetos de vida a serem desenvolvidos. Neste mesmo estudo, os autores avaliam que, enquanto parte das redes de proteção dos adolescentes, a escola equipara-se à família e aos amigos.

Na perspectiva das políticas públicas, a escola é o local agregador de várias políticas, que não apenas as de educação. Nela, encontram-se ações voltadas às políticas de cultura, saúde, segurança, tentando tornar

esse espaço uma possibilidade de mudança. Assim, a escola deveria ser o foco de ação para se pensar como atuar junto aos adolescentes / jovens que vivem em situações de vulnerabilidades, já que ela agrega diferentes políticas, agrega diferentes vínculos e é também parte integrante do lugar onde estes adolescentes vivem.

No caso da cidade de Fortaleza, pesquisas que vêm sendo desenvolvidas pelo Laboratório de Pesquisas em Psicologia Ambiental – LOCUS³ mostram como a escola protege os jovens. Apesar da precariedade estrutural de muitas delas, de estarem inseridas em bairros considerados perigosos, de nem sempre existir uma relação positiva entre professores e alunos, estar inseridos na escola afasta estes jovens de situações como o tráfico, a prostituição e a exploração do trabalho de menores de 18 anos. O tempo dedicado a estar na escola, em seus diferentes espaços, retira os jovens dos contextos que usualmente os tornariam mais suscetíveis às situações de vulnerabilidade.

A temática da vulnerabilidade social e ambiental entre jovens no Brasil tem sido pesquisada nos últimos anos, mostrando que um grande contingente da população brasileira é de jovens, que representam em torno de 20% da juventude da América Latina (Banco Mundial, 2007), vive em situação de vulnerabilidade social e risco. Fortaleza representa uma das capitais brasileiras que apresenta um dos maiores índices de vitimização juvenil na faixa de 14 a 24 anos.

A vulnerabilidade social, fenômeno estudado nessa pesquisa, é um conceito que vem ajudar na compreensão da desigualdade social e pode ser vista como dificuldades de uma pessoa ou de grupo para resistir ou fazer frente a uma determinada ameaça ou problema (Corraliza, 1998), porém não de uma forma determinística. Há uma vulnerabilidade positiva quando se desenvolve, a partir das próprias experiências, formas de resistência e de resiliência que permitem lidar com os obstáculos de forma criativa (Castro & Abramovay, 2002), transformando vivências negativas em oportunidade de crescimento e aprendizagem.

Esta vulnerabilidade positiva foi identificada em pesquisa anterior intitulada Transformando afetos: Jovens e adolescentes catadores de ma-

³ Estima de lugar e Indicadores de proteção afetiva de jovens estudantes de escolas públicas de Fortaleza: Aportes da Psicologia ambiental para a compreensão da vulnerabilidade socio-ambiental.

terial reciclável em busca de uma atividade produtiva (Bomfim, Martins & Calabria, 2011)⁴, na qual foi desenvolvido um estudo qualitativo com 26 jovens na faixa etária de 18 a 27 anos, filhos de catadores de material reciclável, que faziam reciclagem de lixo e que, no momento da pesquisa, eram participantes de um projeto da fábrica de vassouras originada da reciclagem de garrafas de plástico PET. Este grupo de jovens caracterizou-se como vulnerável socialmente, entre outros aspectos, por conter o perfil socioeconômico de baixa renda familiar, por terem deixado de estudar para trabalhar e suas famílias receberem auxílio do governo. Muitos deles já haviam tido experiência ou tinham sido usuários de drogas.

Os comportamentos de risco incluem atividade sexual precoce e arriscada, uso de álcool e outras drogas, violência, desemprego, abandono escolar e entrada precoce no mercado de trabalho. A pesquisa levantou os fatores de risco e de proteção destes jovens no trabalho, além dos dados sociodemográficos e de seus afetos relacionados à fábrica de vassouras PET.

A participação em comportamentos de risco, por sua vez, depende de um conjunto de experiências negativas prévias, que incluem baixa autoestima, abuso físico, sexual ou psicológico, falta de confiança nas instituições locais, sentimento de mal-estar na escola e pobreza, entre outros (Koller, Moraes, & Cerqueira-Santos, 2009; Bronfenbrenner, 2002; Castro & Abramovay, 2002).

Confirmou-se nesta investigação, que as vulnerabilidades socioambientais podem ser amortecidas a partir do incentivo a atividades produtivas e da criação de emprego e renda. Avaliou-se a afetividade (sentimentos e emoções) como uma importante categoria teórica para a compreensão da subjetividade de grupos considerados vulneráveis e de risco. As respostas apontaram que a criação de vínculos e de afetos com o ambiente, no caso do trabalho, pode ser um caminho importante para criação de resiliências e de potencialidades para reverter processos de vulnerabilidades sociais e ambientais (Bomfim et al., 2011).

⁴ Bomfim, Z. A.C., Martins, A. S., & Calabria, R. C. (2011). Estima de lugar e Indicadores de proteção afetiva de jovens estudantes de escolas públicas de Fortaleza: Aportes da psicologia ambiental para a compreensão da vulnerabilidade socioambiental -1ª fase. Relatório Técnico Universidade Federal do Ceará. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. PIBIC 2011/2012.

Além da criação de emprego e renda, a inserção na escola pode ser vista como um caminho importante de proteção do jovem. Por exemplo, na Política Nacional de Assistência Social, quando os serviços de Proteção Social Básica⁵ delimitam algumas condicionalidades às famílias atendidas, dentre elas, que crianças e adolescentes até 17 anos estejam regularmente matriculados e frequentando a escola. Isto porque, em sua maioria, as famílias atendidas por esses serviços vivem em situação de extrema pobreza (vinculada ao desemprego, falta de acesso a alimentos etc.) e vulnerabilidades outras (violência intrafamiliar, drogadicção, tráfico etc.). Na escola, estes jovens podem ter acesso a outros contextos, mesmo que minimamente, e, assim, podem também desconstruir esse ciclo gerado pelas vulnerabilidades e construir projetos de vida diferentes.

É preciso ainda ressaltar que a escola faz parte de um território. Ela é um lugar pelos vínculos que nela são construídos cotidianamente, mas é também parte de outros lugares: o bairro e a comunidade. Torna-se, assim, imprescindível que a escola estabeleça um diálogo direto com estes lugares, por integrá-los e por ter importância fundamental neles. Pensar, então, a escola como potencializadora de afetos, de forma dialógica, é pensar na transformação também das pessoas, dos bairros e/ou comunidades onde estas estão inseridas.

Abre-se, desta forma, caminho para uma relação outra com o lugar, com o “território” onde se vive: estimar o lugar é um dos processos de transformação dele, e quando se modifica o lugar, modificam-se as relações, modificam-se as pessoas.

Pode-se dizer que a questão territorial influencia diretamente nas formas de vulnerabilidade, pois a identidade com o lugar faz com que o território se fortaleça, promovendo uma intensa mobilização de bens e serviços necessários para um bem-estar social. Ou seja, não havendo vínculos fortalecidos, não havendo uma estima de lugar, maior a probabilidade de este território tornar-se suscetível às condições de vulnerabilidade.

O fortalecimento do capital e o processo de globalização, a partir do “meio técnico-científico informacional” (Santos, 1985) contribuiu de maneira direta para a perda de identidade cultural e consequentemente a perda de territórios, fortalecendo o individualismo e favorecendo a pre-

⁵ Para mais detalhes, ver: <http://mds.gov.br/>

carização do trabalho, da habitação, dentre outros elementos, fatores que favorecem o surgimento de vulnerabilidades sociais e ambientais.

Segundo Haesbaert (2006), “ninguém está excluído completamente na sociedade, mas muitos estão incluídos precariamente. Ninguém pode estar completamente destituído de território, mas pode estar precariamente territorializado”. Esta situação de precarização é o que demonstra o quanto uma comunidade/população pode ou não estar vulnerável e sua capacidade de modificar essa realidade.

Foi pensando nas potencialidades de superação destas vulnerabilidades pelo jovem no contexto da escola e de seu território mais próximo, o bairro e a comunidade, que se averiguaram possíveis correlações entre a categoria estima de lugar com as de autoestima, autoeficácia e perspectiva de futuro de jovens de escolas públicas de Fortaleza, a partir dos dados levantados na pesquisa *Adolescência e Juventude: estudo sobre situações de risco e redes de Proteção em Fortaleza* (Colaço et al., 2011).

Correlação entre estima de lugar, autoestima, autoeficácia e perspectiva de futuro

A partir do questionário adotado na Pesquisa adolescência e juventude brasileira (Koller et al., 2006), aplicado e adaptado para as escolas públicas de Fortaleza entre 2010 e 2011 (Colaço et al., 2011), averiguaram-se possíveis correlações entre a categoria estima de lugar e as de autoestima, autoeficácia e perspectiva de futuro de jovens de escolas públicas de Fortaleza.

Foi aplicado um questionário composto por 77 itens, sendo 76 objetivos e um descritivo, tendo 17 questões acerca dos dados biossociodemográficos e outras com temas de diferente natureza. As questões analisadas foram: estima de lugar (questão 68), autoestima (questão 74), autoeficácia (questão 75) e perspectiva de futuro (questão 76). Havia questões de múltipla escolha e questões em formato Likert.

A estima de lugar foi avaliada nas questões: eu posso confiar nas pessoas da minha comunidade/bairro; eu me sinto seguro na minha comunidade/bairro; eu posso contar com meus vizinhos quando preciso deles; minha comunidade tem melhorado nos últimos 5 anos; eu sinto

que pertenço a minha comunidade/bairro; eu posso contar com alguma instituição comunitária quando preciso.

A autoestima foi mensurada por meio de um modelo simplificado da escala de Rosemberg (1965/1979), em que o respondente deveria assinalar a frequência com a qual se sentia conforme as assertivas indicadas, variando entre “nunca”, “quase nunca”, “às vezes”, “quase sempre” e “sempre”, totalizando 10 frases a serem avaliadas.

Na questão 75, o tema abordado foi a autoeficácia, através da adaptação da escala de Schwarzer e Jerusalém (1995). Nesta questão, foram apresentados 11 enunciados a serem assinalados conforme se relacionavam ou não com pensamentos e crenças dos sujeitos.

A escala desenvolvida por Jessor, Donovan e Costa (1990) foi adaptada e compôs a questão 76 do instrumento de pesquisa, sendo seu objetivo avaliar a perspectiva de futuro dos jovens e adolescentes pesquisados. Os 9 itens integrantes desta questão investigaram a probabilidade que os sujeitos acreditavam ter de obter sucesso em áreas educacionais, profissionais, econômicas, afetivas e de prestígio social.

A amostra foi composta por 1140 jovens estudantes de 43 escolas públicas de Fortaleza (23 estaduais e 20 municipais), com idade entre 14 e 24 anos, que se encontravam dentro da faixa de baixo nível socioeconômico e eram majoritariamente do sexo feminino (57,9%), solteiros (92,8%) e distribuídos entre o ensino médio (56,9%) e o ensino fundamental (37,7%). A maior parte da amostra declarou-se parda (63,9%).

As análises apontaram que, apesar das condições de vulnerabilidade, tais como baixo nível de escolaridade dos pais, precárias condições habitacionais, desvantagens socioeconômicas, os jovens pesquisados inclinam-se para uma autoestima positiva, com valorização de suas qualidades pessoais e satisfação consigo mesmos, como nos seguintes itens: Sou capaz de fazer tudo tão bem como as outras pessoas (66,6%), Eu tenho uma atitude positiva com relação a mim mesmo (60,0%), De modo geral, estou satisfeito comigo mesmo (58,8%). Apesar destes valores serem relativamente altos se comparados com os indicadores encontrados em outras cidades, tais como Brasília e Belo Horizonte, percebe-se a discrepância negativa que estes dados exprimem, demonstrando que a autoestima dos jovens cearenses encontra-se bem abaixo daquela expressa pelos demais jovens.

No tocante à autoeficácia percebida pelos participantes da amostra, os índices registrados demonstram que os jovens pesquisados têm um nível elevado de crença em sua capacidade de solucionar situações difíceis ou inesperadas. Foi registrada uma frequência de 73,0% a 85,4% de respostas positivas aos itens da questão 75, relativa a este tema: Eu posso resolver a maioria dos problemas se fizer o esforço necessário (85,4%); Tenho facilidade para persistir em minhas intenções e alcançar meus objetivos (81,7%); Tenho confiança para me sair bem em situações inesperadas (79,3%); Eu geralmente consigo enfrentar qualquer adversidade (73,0%).

Quanto à perspectiva de futuro, constatou-se que os jovens da amostra apresentaram índices positivos de expectativa acerca do futuro, o que também pode estar relacionado aos elevados indicadores encontrados em relação à autoeficácia. As porcentagens mais altas de crença nas oportunidades futuras referem-se àquelas existentes no campo da saúde e das relações interpessoais, tais como: ser saudável a maior parte do tempo (83,6%), ser respeitado na minha comunidade (81,1%), ter uma família (80,0%) e ter amigos que me darão apoio (79,5%). Vale salientar que em relação aos aspectos educacionais, a porcentagem dos jovens que acreditam que concluirão o ensino médio é mais baixo, embora ainda seja alto (76,2%), contudo, quando se trata da possibilidade de ingressar no ensino superior, apenas 51,7% dos jovens responderam positivamente.

Ao relacionar a estima de lugar com os demais fatores de proteção discutidos até aqui, verificou-se que os resultados mostraram a existência de uma correlação positiva e significativa entre a estima de lugar e a autoestima, a perspectiva de futuro e autoeficácia. Estas variáveis se correlacionaram significativamente entre si. Assim, quanto maior os níveis de estima de lugar, maiores serão os níveis de autoestima, autoeficácia e perspectiva de futuro dos jovens.

Tabela 1. Correlatos da estima de lugar (n = 1.140)

1. Estima de lugar			
2. Autoestima	0,20*		
3. Perspectiva de futuro	0,17*	0,37*	
4. Autoeficácia	0,14*	0,45*	0,32*
	1	2	3

Também é possível notar que a autoestima, a autoeficácia e a perspectiva de futuro correlacionaram-se positivamente entre si. Tais dados apontam para a compreensão da estima de lugar como um fator de proteção à vulnerabilidade de jovens e adolescentes, conforme melhor discutido na sessão subsequente.

Estima de lugar e a escola: pesquisando e construindo uma intervenção psicossocial

Os resultados apontaram que é possível compreender a estima de lugar como um dos fatores importantes na avaliação da autoestima, da autoeficácia e da perspectiva de futuro dos jovens avaliados. Contudo, reconhece-se que, ao se tratar de fenômenos psicossociais, dificilmente as explicações derivam de um único fator, observando sempre a teia de relações que os compõem. Foram identificados caminhos comuns deste estudo e investigações anteriores: a importância de investir no contexto onde vive o jovem.

Concluí-se que a comunidade da escola não é somente o entorno físico que a circunda. Os jovens criam simbolismos e significações com o bairro, que vão variar em função da cultura, costumes, crenças, valores, representações, visões de mundo, reforçados pela coletividade. Um bairro degradado, violento, com altos índices de homicídio tem uma péssima reputação, traz desconforto para o jovem e adolescente, que também vê sua imagem e reputação de forma negativa, principalmente quando não está implicado e vinculado com a comunidade.

O preconceito com o lugar foi o mais apontado pelos jovens das escolas públicas de Fortaleza. Pode-se inferir que o lugar e o bairro onde se encontra a escola podem ser um importante caminho para potencializar indicadores subjetivos de proteção do jovem, e, consequentemente, promover a diminuição de riscos e de vulnerabilidades socioambientais destes que se encontram em contextos de adversidades sociais, culturais, econômicas e simbólicas próprias das escolas públicas brasileiras.

As políticas públicas para a juventude precisam priorizar aspectos subjetivos de apoio psicossocial que coloquem o espaço do bairro e da

comunidade vinculados à escola como prioritários, tais como o incentivo à participação comunitária, a inserção de equipamentos comunitários de lazer, cultura, de convivência e de apoio social. Estimar os jovens é estimar a escola, o bairro e a comunidade e vice-versa.

Estas conclusões estão sendo corroboradas na 2ª e 3ª fase da pesquisa (Bomfim & Silveira, 2012)⁶ a partir do retorno a 5 escolas componentes da amostra geral onde se devolveram os resultados da parte qualitativa aos alunos a partir de grupos focais e de círculos de cultura. Novas discussões e reflexões foram estabelecidas com estes grupos de jovens dentro das escolas, confirmando que a estima de lugar destes alunos tendem mais a uma potência de ação negativa mais do que positiva, a partir da prevalência de imagens de destruição e de contrastes mais do que de agradabilidade e de pertencimento.

No sentido de buscar priorizar uma produção de conhecimento que seja compromissada com a realidade brasileira e regional, estamos em fase de preparação de várias intervenções nestas escolas pesquisadas nos últimos anos, tendo como base a afetividade e a estima de lugar nas perspectivas psicossocial e dialética.

Priorizaremos a estima de lugar como extensão da autoestima dos jovens por intermédio de atividades que fomentem no bairro espaços de encontros e de processos de apropriação do espaço; o resgate da história e da memória; o mapeamento de possibilidades de lazer e oportunidades, além de uma educação ambiental que promova maior pertencimento ao bairro.

Outras atividades que promovam um maior reconhecimento, valor e autoestima do jovem estão sendo planejadas, tais como atividades de contato com eles mesmos, a partir da corporeidade e do esporte, conversas e encontros individuais relacionados com o processo ensino e aprendizagem e grupos de reflexão com temas de interesse, e outras atividades em que eles possam ser escutados e considerados em seus projetos de vida atuais e futuros.

⁶ Bomfim, Z. A. C. & Silveira, S. S. (2012). Estima de lugar e Indicadores de proteção afetiva de jovens estudantes de escolas públicas de Fortaleza: Aportes da psicologia ambiental para a compreensão da vulnerabilidade socioambiental -2ª fase. Relatório Técnico Universidade Federal do Ceará. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação. PIBIC 2012/2013.

Esperamos que, por intermédio destas intervenções, possamos minimizar processos de vulnerabilidade social e potencializar os aspectos de proteção subjetiva tão preconizados e apontados pelas teorias de desenvolvimento de base psicossocial e ecológica. A resposta para conhecer esta situação de vulnerabilidade e violência vivida nos bairros hoje onde se encontram as escolas nós já temos e sabemos, o que precisamos agora é intervir, universidade e políticas públicas com o fim de protegê-los.

Referências

- Ayres, J. R. C. M., França, I., Calazans, G. J., & Saletti, H. C. (1999). Vulnerabilidades prevenção em tempo de AIDS. In R. M. Barbosa & R. Parker (Orgs.), *Sexualidade pelo avesso: direitos, identidades e poder* (pp. 49-72). Rio de Janeiro: IMS/UERJ; São Paulo: Editora 34.
- Amparo, D. M., Galvão, A. C. T., Alves, P. B., Brasil, K. T., & Koller, S. H. (2008). Adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial: redes de apoio social e fatores pessoais de proteção. *Estudos de Psicologia*, 13(2), 165-174.
- Banco Mundial. (2007). *Jovens em situação de risco no Brasil. Relatório Técnico* (Vol. 1). Brasília, DF: Autor. Acesso em 03 de março, 2014, em <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1185895645304/4044168-1186331278301/20Vol1PortGlos.pdf>
- Bandura, A. (1992). Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. In E. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy: thought control of action* (pp. 3-38). Washington, D.C.: Hemisphere.
- Bardagi, M. P. & Boff, R. M. (2010). Autoconceito, autoeficácia profissional e comportamento exploratório em universitários conluentes. *Avaliação*, 15(1), 41-56.
- Bomfim, Z. A. C. (2003). *Cidade e afetividade: estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e de São Paulo*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Bomfim, Z. A.C. (2010). *Cidade e afetividade: estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e de São Paulo*. Fortaleza: Edições UFC.
- Bomfim, Z. A. C., Alencar, H. F., Santos, W. S., & Silveira, S. S. (2013). Estima de lugar e indicadores afetivos: aportes da psicologia ambiental e social para a compreensão da vulnerabilidade social juvenil em Fortaleza. In V. F. R.

- Colaço & A. C. F. Cordeiro (Orgs.), *Adolescência e Juventude, Conhecer para Proteger* (pp. 317-341). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bronfrenbrenner, U. (2002). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: ArtMed.
- Carvalho, R. G., Pocinho, M., & Silva, C. (2010). Comportamento adaptativo e perspectivação do futuro: algumas evidências nos contextos da educação e da saúde. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(3), 554-561.
- Castro, M. G. & Abramovay, M. (2002). Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências. *Caderno de Pesquisa*, 116, 143-176.
- Corraliza, J. A. (1998). Emoción y ambiente. In J. I. Aragonés & M. Amérigo (Eds.), *Psicologia Ambiental* (pp. 281-302). Madrid: Pirâmide.
- Espinosa, B. (1996). *Ética demostrada según el orden geométrico*. México, DF: Fundo de Cultura Econômico.
- Gilmartín, M. A. (1998). Ambientes escolares. In J. I. Aragonés & M. Amérigo (Eds.), *Psicologia Ambiental* (pp. 221 - 237). Madrid: Pirâmide.
- Gobita, M. & Guzzo, R. (2002). Estudo inicial do inventário de auto-estima (SEI). *Psicologia: reflexão e crítica*, 15(1), 143-150.
- Haesbaert, R. (2006). *Territórios alternativos* (2ª ed.). São Paulo: Contexto.
- Jessor, R., Donovan, J. E., & Costa, F. (1990). Personality, perceived life chances and adolescent health behavior. In K. Hurrelmann & F. Losel (Orgs.), *Health hazards in adolescence* (pp. 25-410). New York: Gruyter.
- Heller, A. (1979). *Teoría de Los Sentimientos*. Madrid: Editorial Fontamara.
- Koller, S., Moraes, N. A., & Cerqueira-Santos, E. (2009). Adolescentes e jovens brasileiros: levantando fatores de risco e proteção. In R. Libório & S. H. Koller (Orgs.). *Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira* (pp. 17-56). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Locatelli, A. C., Bzuneck, J. A., & Guimarães, S. E. (2007). A motivação de adolescentes em relação com a perspectiva de tempo futuro. *Psicologia: reflexão e crítica*, 20(2), 268-276.
- Moscovici, S. (1978). *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Mosquera, J. J. M. & Stobäus, C. D. (2006). Autoimagem, autoestima e autorrealização: qualidade de vida na universidade. *Psicologia, saúde & doenças*, 7(1), 83-88.
- Oliveira, M. B. & Soares, A. B. (2011). Autoeficácia, raciocínio verbal e desempenho escolar em estudantes. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 27(1), 33-39.

- Park, R. E. (1967). A cidade: sugestões para a investigação do comportamento humano no meio urbano. In O. G. Velho (Org.), *O fenômeno urbano*. (pp. 29-72). Rio de Janeiro: Zahar.
- Pol, E. & Valera, S. (1999). Symbolisme de l'espace public et identité sociale. *Villes en Parallèle*, 28(29), 13-33.
- Proshansky, H. M., Fabian, A. K., & Kaminoff, R. (1983). Place-Identity: Physical World Socialization of The Self. In *Journal of Environmental Psychology*, 3, 57-83.
- Sawaia, B. B. (1999). O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In B. B. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social* (pp. 97-118). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Santos, M. (1985). *Espaço e método*. São Paulo: Nobel.
- Schwarzer R. & Jerusalem M. (1995). *Generalized Self-Efficacy Scale*. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measures in Health psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs* (pp. 35-37). Windsor, UK: NFER-Nelson.
- Thibaud, J. P. (2004). O ambiente sensorial das cidades: para uma abordagem das ambiências urbanas In E. Tassara, E. P. Rabinovich, & M. C. Guedes (Orgs.), *Psicologia e ambiente* (pp. 347-361). São Paulo: EDUC.
- Tuam, Yi-Fu. (1983). *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência*. São Paulo: Difel.
- Vygotsky, L. S. (1995). *El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. In *Obras Escogidas, Problemas del desarrollo de la psique. Tomo III* (pp. 11-340). Madrid: Visor