

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO-UNIRIO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

**GRUPOS JOVENS E EDUCAÇÃO:
UMA REFLEXÃO POSSÍVEL.**

AUTORA: LUCIANA CAMPOS GOLARTE

RIO DE JANEIRO

2004

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO-UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO

**GRUPOS JOVENS E EDUCAÇÃO:
UMA REFLEXÃO POSSÍVEL.**

AUTORA: LUCIANA CAMPOS GOLARTE

ORIENTADORA: LÚCIA MELLO DE SOUZA LEHMANN.

Monografia apresentada a Escola de Educação como um dos requisitos
para a obtenção da Licenciatura plena em Pedagogia,
na disciplina Monografia II.

RIO DE JANEIRO

2004

**“É possível vida sem sonho”,
mas não existência humana e História sem sonho”.**

(Paulo Freire)

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais pelo apoio e coragem que vêm me proporcionando ao longo dos meus vinte e cinco anos. Com eles aprendi a sonhar e lutar pelos meus ideais e pela vida.

Não posso deixar de agradecer também, aos professores e professoras que me levaram a querer saber, a questionar aquilo que se apresentava como certo e pronto. E por fim, agradeço a professora Lucia Mello, minha orientadora de pesquisa, que com muito carinho e paciência, veio trabalhando comigo, lendo e relendo meus escritos, minhas idéias, colaborando com o sonho de seguir “viagem” pela vida acadêmica....

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	P.01 A P. 04
RESUMO.....	P.05 A P.06
CAPÍTULOS	
I- ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE.....	P.07 A P. 12
II- TRIBOS JOVENS.....	P.13 A P.17
III- O ESPELHO DA CULTURA NA JUVENTUDE.....	P.18 A P.22
IV- CRIATIVIDADE E POSSIBILIDADES NOS GRUPOS JOVENS.....	P.23 A P.36
V- O SENSÍVEL E A IMAGEM NA EDUCAÇÃO.....	P.37 A P.41
VI- GRUPOS JOVENS E EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO POSSÍVEL.....	P.42 A P.47
VII- CONCLUSÃO.....	P.48 A P.51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	P.52 A P.56

APRESENTAÇÃO

Este trabalho que ora apresento, procura investigar os grupos jovens e seus diferentes modos de expressão e comunicação através da imagem, do lúdico e do movimento.

A escolha do tema ocorreu durante a minha participação como bolsista de iniciação científica FAPERJ, na pesquisa intitulada "A imagem corporal do jovem: pertencimento e exclusão".

O objetivo central do tema de monografia é investigar os grupos jovens e fazer uma relação de suas práticas com a Educação refletindo sobre a possibilidade de os jovens construírem atos educativos em momentos de trabalho ou divertimento.

No decorrer do trabalho realizei observações "*in loco*" de alguns grupos o que levou a uma reflexão apoiada em bibliografia relacionada ao tema estudado.

Buscando compreender as razões que impulsionam a formação dos grupos (tão comuns na adolescência), no primeiro capítulo focalizo o jovem em seu aspecto individual e social. Coloco lado a lado duas conceituações: Adolescência

e juventude, que se aproximam ao tentar definir os sujeitos pertencentes a faixa etária de 12 a 24 anos.

°Ser jovem ou ser adolescente, contudo, apresenta diferenças, pois são definições que ora privilegiam os aspectos individuais ora os culturais. A adolescência é definida pela Psicologia (século XIX), como um momento da vida marcado por transformações no corpo e no pensamento. Os sujeitos, nessa fase, passam pela necessidade de construção da identidade. Já no campo das ciências sociais, o termo juventude, vincula-se com a entrada dos sujeitos no mercado de trabalho (a partir dos 16 anos), bem como com os processos culturais forjados pelos grupos ou tribos em âmbito social.

Com os estudos de Michel Maffesoli, discutidos ao longo do segundo capítulo, somos levados a visualizar uma sociedade marcada por tribos urbanas e seus diferentes modos de comunicação com a cidade. As tribos (terminologia bastante difundida atualmente) constituem grupos, mais ou menos coesos, que têm como *pedra de toque*, viver o aqui e agora. Os jovens, portanto, se aproximam desta definição, pois a partir de suas diferentes grupalizações são capazes de forjar uma realidade em pontilhado, em que relações permitem o desfrutar "com o outro" os bens desse mundo, ao mesmo tempo em que são colocados frente a frente, com o diferente, com o não eu, possibilitando a construção da própria identidade.

No capítulo três propomos pensar o jovem (das classes populares) realizando uma vinculação entre imagem, violência e políticas públicas. A partir do enfoque histórico percebemos uma realidade de fragilidade social que as classes populares vem passando desde o início da favelização. O sentimento de

instabilidade, muitas vezes leva os jovens pobres utilizarem medidas que contrariam a legalidade. São vistos neste contexto, como portadores da violência ou vítimas do contexto desigual. As imagens (negativas) contribuem para a criação de políticas públicas que visam o enquadramento destes às normas, e anulam, por conseguinte as possibilidades de visualizar que os jovens das classes populares são capazes de resolver seus problemas ou necessidades a partir da criatividade e engajamento coletivo.

No capítulo quatro, são focalizados grupos, que a partir de suas ações, dão ênfase aos aspectos positivos dos jovens dos meios populares. Os adolescentes do CEASM e os Meninos do Sinal demonstram que a partir da solidariedade, da ação e criação seus problemas podem ser coletivamente resolvidos. Os Conhecimentos construídos pelos jovens podem ser "(re)visados" pela Educação visando a efetivação de um ensino que prioriza o movimento, o corpo e a solidariedade grupal.

A valorização da sensibilidade e da corporeidade pela Educação é um assunto que discutimos ao longo do quinto capítulo. A partir destas questões, acreditamos que seja possível uma melhor aproximação com os jovens, compreendendo seus diferentes modos de ser e conviver. O profissional da educação é convidado a "re pensar" o jovem que transita a escola, lançando mão do conhecimento que se alicerça no sensível e na emoção e não apenas na racionalidade.

No capítulo seis, propomos a reflexão acerca da necessidade de valorização dos "saberes feitos" dos jovens pela educação escolar. Nesse sentido, realizamos um maior contato com os pensamentos de Paulo Freire. Ele nos

possibilita perceber que a Educação se faz quando os sujeitos criam uns com os outros alternativas e possibilidades de “melhor viver”. O conjunto de saberes que são construídos na interação com os outros são carregados de vida, de cultura que devem ser considerados na dinâmica escolar.

Finalmente, o último capítulo, pretende sintetizar o que viemos discutindo ao longo de todo o trabalho. Realizando uma reflexão sobre os grupos jovens que tivemos contato, verificamos que a educação acontece, quando os jovens uns com os outros são levados a construir estratégias para a superação de alguma necessidade ou dificuldade. Nas tribos juvenis acontecem atos educativos porque entendemos que, *“aprender e ensinar fazem parte da existência humana* (..)(Freire, 2001, p.19).

RESUMO

A adolescência, uma fase da vida marcada por transformações (físicas e psíquicas) rumo a construção identitária, se constitui como um tempo onde a presença do outro (adolescente) além de ser uma necessidade (psicológica) é fundamental para aprender a ser e conviver no contexto social.

Os grupos jovens vêm se tomando uma presença constante na dinâmica urbana. Cada qual apresenta uma particularidade que se traduz em diferentes formas de representação a partir de determinados adornos e comportamentos. Os jovens agrupados constroem valores, saberes e estratégias que garantem a solidariedade e a própria forma do grupo. Os interesses que mobilizam a aproximação passam pelo desejo de reconhecimento de si mesmo, enquanto ser social, como também pela necessidade de sobreviver.

Ao estar com o outro, os jovens (de diferentes grupos sociais) vem conseguido não somente se divertir, mas principalmente dizer ao "público da *urbi*" seus anseios e interesses. Utilizam-se muitas vezes de uma comunicação que sobrepuja a fala, na medida em que o corpo e a ação se tomam via de expressão com maior efeito numa sociedade onde os contatos estabelecidos entre homens e mulheres são fluidos e dinâmicos.

O trabalho procura fazer uma ligação destes aspectos vivenciados com a Educação. A educação se encontra inserida num contexto dinâmico, sendo atravessada muitas vezes por interesses que se baseiam na afetividade e no desejo de viver o aqui e agora. Todavia, a escola, muitas vezes se mostra distante dos interesses e saberes jovens desconsiderando suas potencialidades e criatividades)

I

ADOLESCENCIA E JUVENTUDE

Adolescência.

O conceito de adolescência foi construído no século XIX quando os problemas e tensões relacionadas à juventude fizeram parte da consciência social. O prolongamento da escolaridade, a legislação sobre o trabalho infantil, que incrementaria a idade que o adolescente começaria a trabalhar, o próprio surgimento da família contemporânea, com o correspondente aumento da dependência dos jovens constituiu, o reconhecimento social dos problemas da adolescência.

Nesse contexto, surgiram estudos que tinham o interesse de compreender de que maneira as transformações biológicas afetavam o comportamento do indivíduo, bem como, de que maneira os profissionais da Saúde e Educação, poderiam orientar a família e sociedade sobre essa fase da vida.

Aberastury (1981), mostra que a adolescência passa a ser compreendida e identificada como uma etapa marcada por tormentos e conturbações vinculadas à emergência da sexualidade. Essa concepção vem sendo também reafirmada por

outros autores que estudam a adolescência como: Erikson (1976), Debesse (1946), Aberastury (1980) entre outros.

Segundo Aberastury (1981), a adolescência é um fenômeno específico dentro do desenvolvimento humano que apresenta princípios psicológicos fundamentais. A autora acredita que existam características comuns ou até mesmo, universais capazes de caracterizar a adolescência. Dentre as características que se destacam na adolescência se nota a busca da identidade, em que o adolescente precisa abandonar a auto-imagem infantil e formular conceitos sobre si que irão se projetar (à) vida adulta.

A realização desta busca se dá ao longo de um "continuum" evolutivo marcado por conflitos, pois o adolescente precisa abandonar a dependência infantil e construir a adultez. A passagem por crises ou conflitos marca as fases evolutivas pelas quais os indivíduos passam, sendo consideradas necessárias para a formação da personalidade.

A busca de si mesmo e da identidade, se evidencia como um período de conflitos e incertezas em que o adolescente passa até chegar a maturidade adulta. Essa maturidade é vista como a conseqüência final da adolescência, pois o indivíduo já é capaz de ter conhecimento de si mesmo como uma "entidade biológica no mundo, o todo biopsicossocial nesse momento da vida. (Aberastury, 1981 p. 30). A formação do autoconceito, é um processo que se dá a partir do meio intrapsíquico, que por sua vez, não descarta as concepções do ambiente social, uma vez que o adolescente, ao longo de suas experiências evolutivas, realiza representações mentais do seu corpo considerando as determinações culturais presentes em uma sociedade". *O sujeito vai mudando e vai (se) integrando*

as concepções que muitas pessoas, grupos e instituições têm a respeito dele mesmo, e vai assimilando todos os valores que constituem o ambiente social. (Aberastury, 1981. P. 31). Assim, podemos verificar que dentro desta concepção a busca da identidade não é algo fechado a influências do meio, mas sim um processo psicossocial que evidencia alguns aspectos tanto do indivíduo quanto do seu grupo.

Destaca-se na adolescência uma grande transitoriedade de identificações, em que o sujeito experimenta identidades ocasionais frente a situações novas, que podem muitas vezes surpreender os adultos. Essa situação mutável ocorre em resposta às reestruturações permanentes que o adolescente passa, em que precisa abandonar a infância, deixando-a no passado, e aceitar a imposição da adultez que se mostra nas transformações morfológicas do seu corpo. Adultez essa que veio para ficar, afirmando no corpo mudado que não há como fugir dela. Para lidar com essas situações mutáveis as figuras parentais, boas ou más, ajudarão o adolescente a conviver melhor com essa fase, pois essas figuras introjetadas formam a base do ego e do superego do mundo interno do jovem. Mas, ao longo do processo de autoconhecimento, há um momento em que a figura dos pais começa a ser desnecessária, vindo a confirmar a necessidade do adolescente buscar o *grupo*.

No grupo, o adolescente busca o sentimento de uniformidade, a fim de possuir um ponto de referência, de reconhecimento, de segurança e estima pessoal. Neste espaço, o indivíduo irá desencadear uma relação de dupla identificação em massa, pois todos se identificam com cada um, num processo de aceitação de regras e acordos.

Ao buscar o reforço da independência identitária, os indivíduos se afastam das representações parentais, escolhendo no grupo um líder representante de suas expectativas e dos valores condizentes às suas idéias de autoridade e de poder. Eles vivem um momento em que parece estar impossibilitado^s de participar ou de controlar as mudanças que acontecem em seu^s corpo^s e na estrutura do seu^s pensamento^s, onde de uma certa forma, sua própria personalidade parece estar ausente do que acontece ao redor. Nessa medida, o grupo vem solucionar grande parte de seus conflitos, pois este se afirma como um lugar em que o adolescente pode participar de modo ativo, exercendo controle. Deste modo, percebemos que no grupo, o adolescente encontra um reforço muito necessário para os aspectos mutáveis do ego, onde o grupo assume o papel mediador entre a infância e a individualização verificada como uma característica da vida adulta.

No cotidiano, a idéia de adolescência, como fase de conflitos, ganha um status de verdade, na qual os indivíduos são fadados a passar por ela, sem poder evitar, sendo, naturalizada como um estágio essencial para o crescimento e preparação para a vida adulta. Para alguns teóricos, essa concepção, se revela como arbitrária e reducionista, pois somente pode ser aplicada em algumas circunstâncias da classe média brasileira. Estes afirmam tal posicionamento, quando verificam que nas classes populares os parâmetros para a adolescência e a passagem para a vida adulta ocorrem no momento em que se inicia a vida sexual, a organização familiar, a necessidade de inserção no mercado de trabalho (Rios, 2002). Todavia, quando mencionamos os estudos de Aberastury (1981), percebemos que mesmo existindo diferenças sociais, os adolescentes passam por

fases comuns, que se caracterizam, sobretudo pela busca de identidade e afirmação de si mesmo como um ser no mundo.

Juventude.

A expressão “juventude” e “ser jovem”, está relacionada com as pesquisas que tratam sobre violência, trabalho e profissionalização tradicionalmente campo de estudos das ciências sociais. Tais estudos acabam por favorecer a realização de observações dos processos culturais forjados pelos jovens, os quais nos permitem compreender seus interesses e sentimentos. Ser jovem para Mendes (2002, p. 20) é ser sujeito que vive o tempo presente, alguém capaz de pôr em discussão a própria noção de adolescência e a desconstrução da idéia de fragilidade e dependência apontada pela visão orgânica, que põe o indivíduo como “vítima” dos hormônios e da falta de maturidade.

Ser Jovem é ser “Sujeito de direitos e deveres imbuído de um forte sentido de autonomia e que por isso mesmo, é capaz como todos os sujeitos, de manipularem suas identidades e discursos de acordo com seus interesses e contextos diversos”.
(Lyra (org)2002, p.18).

O contexto urbano impõe aos jovens a necessidade de assumir determinadas características e posturas para poder se relacionar e sobreviver. Os jovens interiorizam e transformam a vivência cotidiana formulando o entendimento da realidade a partir das diferentes práticas construídas. A cultura e os ideais dos

grupos que os adolescentes participam são responsáveis por influenciar a construção do pensamento e os valores sobre a realidade.

Com a expansão do industrialismo, o consumismo e a cultura de massa, foi se constituindo uma "nova juventude", catalizadora de um estilo moderno e cosmopolita, que possui como característica o pluralismo ilimitado e forjador dos "espetáculos urbanos".

Atualmente, segundo Magro (2001),

"a juventude possui autonomia ou força de grupo social, onde os jovens revelam e reclamam uma capacidade de intervenção, decisão e influência em numerosos domínios nos quais ditam modos de comportamentos, sendo foco de fascinação e desejo dos adultos, e símbolo de esperança e futuro" (p.66, 2001)

Os jovens se mostram na realidade, marcam presença com seus estilos e adornos, constituindo um verdadeiro laboratório de mudanças das estruturas sociais. Estes estilos convertem-se em referência externa, do qual se copiam determinados símbolos de status juvenil: agilidade, boa forma física, aparência juvenil, disposição festiva no mundo urbano.

O conjunto de crenças, valores e símbolos compartilhados pelos jovens são derivados das trajetórias em que os mesmos se inscrevem. Desto modo, é interessante compreender a cultura jovem penetrando no cotidiano, nos diferentes espaços que se situam e se encontram, compreendendo os fenômenos que eles criam e denunciam através da sua imagem e estética.

II

TRIBOS JOVENS

No contexto urbano, as tribos jovens ganham visibilidade, por tornar evidentes novas sociabilidades que se mostram intensas. Essa realidade é analisada e estudada por Maffesoli (1998) o qual conceitua tribos como “grupos, mais ou menos coesos, que se organizam em torno de interesses comuns, que não são necessariamente racionais”. Nos grupos, os jovens obedecem ao desejo de comungar com o outro dos bens desse mundo, de ser feliz, mesmo que seja por um curto espaço de tempo. Segundo Maffesoli (1998), as tribos podem se constituir em esportivas, de amigos, sexuais, musicais, religiosas ou outras. Cada uma delas tem durações variáveis, conforme o grau de investimento de seus protagonistas. As tribos urbanas privilegiam o mecanismo de pertença qualquer que seja o domínio, sendo necessário participar mais ou menos, do espírito coletivo. A integração ou a rejeição depende do grau de *feeling* experimentado pelos membros do grupo. Em seguida, esse sentimento será confirmado ou negado pela aceitação ou rejeição de diversos rituais iniciatórios. Esses rituais são necessários, pois permitem ao indivíduo se sentir à vontade, seja ele frequentador de um bar ou boate, em penetrar outros diversos espaços.

A ajuda mútua é a pedra de toque que rege o tribalismo. Permite que os membros estabeleçam pertencimento dos que são familiares e a exclusão do desconhecido. Esse último irá se reagrupar e formar outras tribos. O grupo, para sua segurança, dá forma a seu meio ambiente natural e social e ao mesmo tempo, força de fato, outros grupos a se constituírem como tais (Maffesoli, 1998).

Uma nova forma de organização social, tribos urbanas, põe em questão o termo marginalizado, pois se torna difícil delimitar o que compõe o centro, (...) *“à multiplicação das tribos não se situam a margem, mas são múltiplas inscrições pontuais de uma nebulosa que não tem um centro preciso.”* (Maffesoli, p. 168).

O meio grupal se toma um espaço privilegiado de experimentação do mundo e suas possibilidades, onde o jovem estabelece uma mediação com o dito “mundo adulto”. Em grupo o jovem percebe que não está sozinho neste mundo, mas que é preciso a todo instante realizar acordos tácitos, imprescindíveis para a continuidade no “jogo”, seja no seu grupo ou mesmo em prol da sobrevivência.

Nas reuniões, os jovens entre seus pares, deparam-se com suas semelhanças e diferenças (culturais, intelectuais, sociais, etc) procurando ajustar-se no que for possível, quando o desejo de estar unido prevalece.

A reunião grupal tem um caráter muito significativo na vida de um adolescente, pois neste espaço ele convive com o estranho ao mesmo tempo em que o reconhece como igual, depara-se com pessoas que podem confrontar as suas opiniões ou acatá-las de acordo com um código comum ao respectivo grupo. Enfim, podemos pensar que as tribos juvenis representam um local protegido das dificuldades do mundo ao mesmo tempo em que podem representar um local de divergências.

Os grupos são construídos numa busca de convivência fora do contexto familiar e permitem ao adolescente encontrar outros meios que representem aceitação, como também, novas experiências partilhadas com pessoas diferentes. Ao entrar no “mundo novo” é preciso selecionar e observar os outros, a fim de encontrar os pares certos, pares que permitam dançar a mesma “música”. A busca pelo outro, não se processa de forma racional, mas é conduzida pelos interesses, pela estética, pelo sensível. Num primeiro instante, os aspectos da expressividade corporal podem ser um fator impulsionador da entrada no grupo. Compreendemos que, os adornos, as roupas, o corte de cabelo, enfim, constituem meios capazes de ocasionar pertencimentos e exclusões. Podemos acreditar que a noção de estética amplia-se, saindo do campo das belas artes rumo a esfera social, vista como um “sentimento humano”, de sentir e experimentar em comum, materializado nos diversos grupos sociais, inclusive, nas tribos juvenis.

Vivemos, segundo Michel Maffesoli (1998), um contemporâneo marcado por diferentes tribos, representando uma nova organização social em pontilhado, em que os territórios reais ou simbólicos causam algum tipo de contato ou influência. Isto demonstra, que o relativismo, apesar de gerar conflitos, difunde comunhões, donde o individualismo perde força. Apesar de os ajustamentos gerarem conflitos e revoltas, são prova viva de uma sólida organicidade. Por mais contraditório que possa parecer, o reconhecimento do diferente pode ser a afirmação de pertencimento e exclusão em um dado grupo, mesmo que isso se dê em um curto momento, pois os contatos, as relações são constantes e dinâmicas. Nessa medida, considera-se que as tribos não são estáticas, mas se

transformam, a partir da relativização dos padrões, estilos, valores, enfim, ora um indivíduo pode se perceber como igual, ora como diferente dentro do seu meio.

A nova organização social apontada por Maffesoli (1998), põe em questão a ideologia de identidade frisada durante a modernidade, pois a transitoriedade dos indivíduos pelas tribos urbanas faz evidenciar a prevalência das identificações sobre a identidade. Ao penetrar-se nos diferentes grupos, o adolescente com o interesse de ser aceito, adquire outras identificações que são forjadas pelos componentes pertencentes ao respectivo meio. As identificações podem ser percebidas pelas imagens corporais transmitidas pelas roupas, pelo modo de usar o cabelo, gírias, enfim, pela maneira de se mostrar no grupo. O que se pode perceber é que embora o jovem adquira "identificações" ele é capaz de se reconhecer como eu-único¹, que foi construído a partir das vivências realizadas no meio familiar, no escolar, enfim, com os outros. Nesta medida, acreditamos que na tribo o adolescente, se percebe ou é percebido, como diferente ao mesmo tempo em que é reconhecido como igual, o que faz evidenciar, a riqueza de uma história singular de vida e experiências.

Nos processos de formações grupais, pode-se "vislumbrar" uma rede dinâmica, desenhada numa tela de imagens que se fundem ao mesmo tempo em que se repelem na busca de definição, e de afirmação enquanto tribo, que se forma e deforma a partir das diferenças individuais existentes.

A partir do estudo das tribos juvenis, é possível constatar uma realidade fragmentada e dinâmica, pois atravessamos um período histórico marcado pela

¹Os sujeitos vão se constituindo, ou construindo a partir da mediação cultural, história, moral etc, de um determinado contexto humano-social.

multiplicidade, pelo diferente, que possibilita manter o equilíbrio coletivo. Isto põe em evidência uma pulsão gregária, que leva a buscar o outro e considera-lo parte significativa do grupo. O contato com o "estranho" e principalmente o questionamento crítico leva o jovem repensar o sentido de diferença circunscrito socialmente, permite a construção de uma realidade democrática, onde o outro é reconhecido como legítimo partícipe e não como desigual. Sabemos que a partir do discurso da desigualdade diversos grupos humanos foram taxados como inferiores e com isso, impossibilitados de participarem de forma cidadã em seu meio.

III

O ESPELHO DA CULTURA NA JUVENTUDE

*Aprenda com seu povo
A ter força e alegria
A tirar das coisas mais difíceis a mais profunda fantasia.
(Vera Cianci, Noite Branca)*

No Rio de Janeiro, grande parte dos jovens reside em locais considerados subalternos ou marginais e esbarram na ausência de recursos primários, porém primordiais, como saneamento básico, alimentação, educação e saúde. Aspectos estes que sendo insuficientes geram sentimentos de instabilidade, medo e insegurança. Sensações que num primeiro momento, leva o sujeito a acreditar que não pode mudar a realidade desigual em que vive. A partir de Neto (2001) podemos visualizar um recorte histórico de carências materiais sobre as condições de vida ou, sobretudo, dos jovens pertencentes às classes populares desde 1900 no período da urbanização realizada por Pereira Passos.

A população da época vivia na zona portuária do Rio de Janeiro, pois reconhecia que este local oportunizava o acesso a fontes de trabalho e de sustento para a família. Porém a presença da população pobre na região, para a elite, "enfeava" a cidade que deveria ser o cartão postal do Brasil. Para tanto,

deveria o mais urgentemente possível desativar tal área, mesmo sendo a partir de agressão. Nesse sentido, o governo, começou o seu plano "bota a baixo", destruindo casebres e vilas levando a população pobre a uma extrema fragilidade social. Desalojada, esta, passa a ocupar os morros e construir ali um outro "mundo", um espaço caracterizado pela repressão e uma cultura peculiar marcada pela miscigenação de ritmos e crenças.

Tem-se a partir de então um Rio de Janeiro dividido: de um lado o asfalto e de outro a favela. Segundo as elites, a favela é palco da violência urbana e reduto da formação de bandidos. Nesse ínterim, encontram-se os jovens pobres, que além de serem aviltados historicamente em seus direitos, carregam a imagem de portadores da violência, "(...) *os únicos responsáveis pela violação da tranqüilidade urbana, devendo por isso, ser duramente reprimidos*". (Neto p.34, 2001). São vistos, hoje desta forma porque, muitas vezes encontram saídas ilícitas em um meio nebuloso e marcado pela insegurança íntima e social que convivem. Aceitando, muitas vezes, a "chave da salvação" que o trafico de drogas oferece. Chave está que também fecha a porta da liberdade para transitar outros espaços da cidade. Nesse sentido, além de atravessar um momento de instabilidade emocional marcada pelas transformações do corpo (Aberastury, 1981), o jovem esbarra num conjunto de ausências materiais, que geram medo e insegurança. Sentimentos de vazio, que não são preenchidos pelo poder público, levando o jovem buscar resolver através de medidas imediatas, seus problemas (coletivos), o que na maior parte dos casos, contrariam a idéia da legalidade.

A partir da década de 90, verificamos grande participação da juventude dos morros e favelas no mercado "lucrativo" da droga. A participação vem em resposta

ao sistema excludente que inviabiliza a ação do jovem como sujeito, pois lhe falta dentre outros aspectos, formação educacional e profissional adequada para atuar em diferentes setores da indústria e comércio exercendo um trabalho digno. De uma maneira perversa, acredita-se a partir de Oliveira (2001), que a atuação no mundo do tráfico dá ao jovem um sentimento de poder (que lhe falta em âmbito social), quando o mesmo carrega nos braços o Fuzil AR15, quando veste uma roupa de marca, quando transita pelo morro com um carro do ano, ou até mesmo, quando manda matar quem prejudicar a venda e distribuição do produto ilícito. Essas ações nos remetem visualizar uma imagem brutal da banalização da violência como nos diz Jurandir Freire (1983). Uma juventude que é o espelho da cultura "Cred card" fomentada ao longo da consolidação das doutrinas liberais nas sociedades contemporâneas. Juventude que não está sozinha diante desta construção perversa que valoriza o consumo em detrimento dos valores de humanidade e solidariedade. O ter, o possuir, mesmo que seja em troca da vida, do respeito e da dignidade. De uma maneira ou de outra, ajudamos a construir esses jovens, considerados como "desviantes sociais", na medida em que, agredimos o direito desses de *ser mais*, de ser visto e respeitado como sujeitos históricos. Quando, através do discurso e da prática, elegemos uns a ocupar a posição de prestígio ou comando e relegamos outros (maioria) a situação de fragilidade e dependência. A própria história da favelização iniciada no início do século XX coloca à prova, que a pobreza não é biologicamente inata, mas produto da desigualdade e exclusão social.

Essa realidade, pertencente a muitos jovens das classes populares, corrobora para a negativização dos mesmos no tecido social. São, pois, tidos

como culpados pela pobreza que carregam em seus corpos e hábitos e adquirem, conseqüentemente, uma imagem depreciada no discurso público que legitima a necessidade de medidas que visem o controle e enquadramento dos mesmos à normalidade.

Sposito e Carrano (2002), argumentam que as ações articuladas voltadas para a juventude, são construídas a partir de idéias e imagens que se possuem sobre a mesma, principalmente a pobre, ao mesmo tempo em que são responsáveis por alimentá-las. *“As políticas públicas de juventude não seriam apenas o retrato passivo de formas dominantes de conceber a condição juvenil, mas (podem) agir ativamente na produção de novas representações”.* (p.2).

Estes autores acreditam que as idéias que se têm sobre a juventude como sendo frágil ou violenta, colabora para a criação dos programas sociais desvincilhados dos interesses e necessidades juvenis. Os programas para os segmentos jovens se caracterizam pela exacerbação do controle e da repressão, onde o jovem é visto como ameaçador à ordem. Muitas das medidas políticas aludem programas de esportes e culturais que tendem a controlar de uma maneira, oculta, o tempo livre, ou então através de discursos sobre a sexualidade, gravidez e DST em programas de saúde, pretende-se se levar o jovem a controlar o corpo e não realizar reflexões sobre a afetividade nas relações sexuais. Além da forte presença controladora e repressora, nas políticas públicas voltadas para a juventude, existe baixa coordenação de ações e incipiente reflexão sobre a problemática juvenil por parte das secretarias municipais, federais e estaduais responsáveis por tais programas. A insuficiência pode ser justificada pelo pouco tempo (apenas cinco anos) de prática dos órgãos públicos desde 1990, que ora se

baseiam na faixa-etária, ora no grupo social ou no meio, uma vez que na maioria das vezes, partem de modelos prontos sem conhecer o público alvo que deveriam atuar.

Carrano e Sposito (2002) acreditam que para remar "contra a maré" é preciso apostar em políticas públicas que dêem voz participativa à juventude, onde conhecendo as suas necessidades serão capazes de construir juntamente com órgãos públicos novas alternativas. Desta forma, é preciso conhecer o jovem, ir ao encontro de suas manifestações e grupalizações a fim de construir uma dinâmica de comunicação e romper com o discurso da repressão e principalmente, vitimização.

Assim, temos o desafio de olhar o jovem das classes populares a partir de outro prisma. Olhá-lo como sujeito que mesmo inserido num contexto caracterizado, a priori pela ausência, é capaz de construir com os outros, possibilidades de sobrevivência que demandam coragem e criatividade. Apostando nesta possibilidade de ser mais, existente nos grupos jovens das classes populares, foi que ao longo do trabalho de pesquisa, fizemos contato com alguns grupos que puderam comprovar que podem, a partir da cooperação e solidariedade, construir novas possibilidades de existência.

MENINOS DO RIO: DESAFIOS E VISIBILIDADE



A imagem do jovem tem sido associada a desordens, violências e rebeldias. No entanto este não é o único fragmento deste complexo cenário que compõe as práticas jovens na cidade do Rio de Janeiro.

Ainda que não possamos falar da juventude como algo único e uniforme, em todos os segmentos sociais, os usos e efeitos da visibilidade parecem ser uma constante. Mais do que ligada a efeitos de embelezamento e prazer, a visibilidade atravessa as práticas jovens, revelando-se uma estratégia na busca da inclusão.

Neste trabalho elegemos cenas do cotidiano da cidade como foco de nossas reflexões. Meninos de cabelos raspados ou descoloridos, bonés, brinquinho, peito nu, lá estão eles aguardando o momento de entrar em cena. Artistas por instantes os meninos desenvolvem seus malabarismos.

Não choramingam ou pedem esmolas, exibem-se buscando atrair o olhar do outro sobre si. O que podemos perceber na trama destas imagens? Que diferentes formas de subjetividades estão implicadas nestes gêneros e linguagens do visível?

Os meninos utilizam-se do visual para se incluírem na complexidade da cidade, garantir o mínimo necessário para a sobrevivência diária. Sem preparos e sem recursos, desafiam a falta de educação e a falta de empregos, através da ocupação improvisada. Captam a efervescência vitalista da cidade (Maffesoli, 1996) e procuram, através da visibilidade, buscar uma inserção que possibilite escapar da violência que a vida lhes impõe. Este trabalho deriva da pesquisa intitulada "A imagem corporal do adolescente: pertencimento e exclusão" e tem como público alvo jovens de 12 a 19 anos, de diferentes segmentos sociais, moradores da cidade do Rio.




FUNDAÇÃO ESPAÇO CULTURAL
Trabalho de Pesquisa
Ambiente Cultural da Fundação Espaço Cultural
Fundação Espaço Cultural
Complexo Cultural da Maré - Rua da Maré, 100 - Maré - RJ
www.fec.org.br



"Trabalho apresentado no III congresso Norte-Nordeste de Psicologia no ano de 2003 em João Pessoa. Foi publicado em forma de resumo pela Fundação Espaço Cultural v.1 p 354".

IV

CRIATIVIDADE E POSSIBILIDADES NOS GRUPOS JOVENS

*Tá relampiano. Cadê neném. Tá vendendo drops num sinal pra alguém.
Ta vendendo drops no sinal, ninguém...Tudo é tão normal, tudo é tão
igual.*

(Lenine, Relampiano).

Existem na atualidade diferentes tribos, algumas mais visíveis que outras por utilizarem meios de comunicação com o público da “urbes” que causem mais efeito. É o caso das tribos que se organizam a partir de um estilo musical, como o Funk e o Hip-Hop. Essas fomentam identificações que passam pelo modo de se vestir, de falar, de se colocar e principalmente pela ruptura com o modelo instituído. Tomam-se um espaço de resistência às imposições e aos poderes estabelecidos na sociedade, onde reclamam o direito de participação como cidadãos. Segundo Paz (1999) tanto o Funk quando o Rap possuem em comum o resgate da cultura e identidade negra, refletida através das letras das músicas. Os jovens, através da música dizem que estão “atenados” com os acontecimentos que dizem respeito, principalmente, às marcas de discriminação e exclusão que ocorrem nos espaços, correspondentes à periferia. Mostram-nos uma forte crítica

social da realidade e apontam para quem quiser ver que estão aí, resistindo contra um sistema, que leva em sua história as sombras de anos de escravidão, humilhação e dor.

Podemos afirmar que a partir dos grupos (Funk e Hip-hop) é colocada na arena de discussões públicas às questões referentes à oportunidade de direitos, de igualdade, de cidadania. *Enquanto um meio de educação informal o Rap se constitui como um processo espontâneo, carregado de valores e representações de transmissão que suscitam a formação de uma consciência crítica de seus ouvintes*?.(Pais, p.71, 1999). Dentro destes movimentos, o jovem é tido como um ser crítico, que percebe seu meio a partir de um viés problematizador e deflagrador da anticidade. 29?

Além dos grupos mais conhecidos socialmente, existem outros que apresentam diferentes modos de organização e participação no contexto urbano. Durante o trabalho observamos grupos de jovens que se constituíram espontaneamente e um grupo de jovens criado a partir de instituição social. Nesse sentido, tivemos contato com um grupo jovem organizado pelo *Centro de Ações Solidárias da Maré-CEASM* no morro do Timbau. Neste local são desenvolvidos trabalhos em diferentes áreas como: Educação, Psicologia, Assistência Social, cursos pré-vestibulares, cursos de Informática, Educação-saúde e Educação artística. Acompanhamos um desses projetos, conhecido por ADOLESCENTRO, que visa realizar uma educação voltada para os cuidados com o corpo dos adolescentes, nos aspectos que se ligam à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, gravidez na adolescência e sexualidade.

O projeto é formado por 35 jovens com idades de 15 a 18 anos moradores da comunidade, que aprendem sobre assuntos ligados à saúde, bem como são formados para serem promotores de saúde em escolas e postos de saúde da região da Maré. No Adolescentro, ocorre grande interesse em construir nos jovens a noção de direitos e principalmente, a idéia de valorização dos sujeitos da comunidade como capazes de realizar a melhoria da situação em que vivem. Para isso, os profissionais do projeto, utilizam diferentes dinâmicas para sensibilizarem os jovens com relação sua própria condição de sujeito que participa de um todo complexo social. Uma dessas dinâmicas que assistimos e participamos consistiu numa apropriação de técnicas existentes no "Teatro do Oprimido" ". Alguns jovens ficavam em pé numa roda em que deveria moldar no colega ao lado, o sentimento mais vivido durante a semana. Depois um outro componente do grupo que não havia sido moldado, deveria falar aos demais qual era esse sentimento representado. Em seguida foi feita outra atividade em que os jovens deveriam ficar de costas para o centro da roda e fazer uma pose a partir das palavras mãe e família. O jovem que havia representado de uma forma parecida o que pensava sobre as palavras, deveria se agrupar com as outras "estátuas". Quando todas as estátuas foram agrupadas, o coordenador começou a discussão perguntando sobre o motivo pelo qual, os adolescentes haviam representado mãe e família daquela forma e não de outra. A partir daí os jovens e a coordenadora começaram a falar sobre as respostas e idéias do tema do encontro. A dinâmica, que utilizou, sobretudo, a expressividade corporal e a capacidade de interpretação da mesma, teve como objetivo mostrar aos jovens a importância de aprender à "olhar o outro". Perceber que são capazes de representar o que sentem através de uma

linguagem que ultrapassa a comunicação verbal e objetiva, valorizando, por conseguinte, a sensibilidade. Além disso, os jovens puderam verificar que as construções sociais acerca das noções de que família e mãe obedecem a valores existentes na cultura, em que na maior parte dos casos, representa proteção.

No grupo ADOLESCENTRO também foi possível constatar que a ludicidade e o sensível são imprescindíveis quando pais e educadores se colocam na posição de escuta dos adolescentes. Isso foi possível perceber quando a monitora do grupo (22 anos) começou a levantar questionamentos sobre a importância de cuidar do corpo. Os jovens que a escutavam demonstravam grande dificuldade de expressar suas compreensões sobre o assunto, uma vez que, falar sobre si mesmo gera insegurança e medo com relação aos julgamentos feitos pelos outros.

Foi proposto a monitora ~~X~~ que organizasse os jovens em grupos e pedissem que esses registrassem através de diferentes linguagens possíveis, o modo como compreendiam a pergunta: O que é cuidar do corpo? Através dessa iniciativa percebemos que eles e elas conseguiram se colocar e falar sobre o assunto. Alguns grupos escreveram poesias, outros narrativas curtas ou simplesmente, sintetizaram no papel, suas considerações sobre cuidar de si. Estando em grupo eles e elas tiveram coragem de se expressar e principalmente, o uso de elementos mediadores (poesia, música etc.) permitiram a comunicação dos valores alimentados pelos adolescentes.

Enquanto observávamos os encontros do ADOLESCENTRO, indagamos sobre os possíveis motivos que levaram os jovens^o a participarem de um grupo que possui o intuito de educação e saúde. Fizemos algumas entrevistas em forma de

um “bate-papo” informal, almejando ouvir dos próprios jovens o que os levam a deixar de desenvolver outras atividades para estarem ali, ouvindo e trocando idéias e aprendizagens. Uma das jovens, que é monitora do grupo, contou que depois de ter passado uma experiência difícil, resolveu fazer parte do grupo *adolescentro*. Ela engravidou com treze anos de idade, pois não possuía da família diálogo e nem informações necessárias para evitar uma gravidez prematura. Essa fase, segundo ela, foi muito difícil, pois teve pouco apoio, vindo a se sentir sozinha. Nesse momento, resolveu procurar ajuda e começou a fazer parte do grupo *ADOLESCENTRO* o qual trata sobre os assuntos que a mesma julga importante para a orientação dos jovens pertencentes às classes populares. A orientação que lhe faltou na família levou a jovem ao CEASM, onde foi capaz de esclarecer suas dúvidas e transmitir seus conhecimentos a outros jovens. A partir dessa experiência, verificamos que o grupo se configura como um espaço de troca de experiências, bem como de difusor de valores e aprendizagens para uma vida melhor.

Através da observação e da escuta de algumas falas, constatamos que os jovens do *ADOLESCENTRO* se vêem como sujeitos responsáveis por uma ação cidadã na comunidade em que vivem, pois demonstram comprometimento com um projeto social. Esse sentimento pôde ser percebido através de uma conversa feita com uma jovem de quinze anos, que nos contou que faltou ao colégio, para não deixar de participar da reunião. Nesse momento, nos questionamos a respeito dos interesses que fizeram a mesma tomar tal atitude: de deixar a escola em “segundo plano”.

Algumas hipóteses que podemos levantar consideram que o projeto social CEASM fomenta no jovem um sentimento de responsabilidade e comprometimento que a escola não consegue prover. A escola, ao utilizar-se, em alguns casos, de toda uma dinâmica opressora e autoritária a partir da metodologia, das atividades e da postura docente, pode promover o afastamento do jovem e o desinteresse pelo ensino. Nesse sentido, indagamos: Qual escola corresponderia aos interesses dos jovens? Será que é possível a educação se afastar de toda uma conjuntura social que prega o individualismo, a exclusão e a desigualdade?

Ao contrário de um discurso discriminador, o qual concebe a juventude de forma negativizada, portadora de predicados violentos, alienantes e descompromissados, podemos assistir, a partir da experiência no CEASM que os jovens podem dizer muito à escola. Na medida em que, são capazes de se engajarem em projetos políticos e sociais no meio em que vivem demonstrando comprometimento e desejo de transformação da realidade. Percebemos que a juventude tem a capacidade de se organizar e articular perspectivas de participação social, fazendo jus a um conjunto de idéias que visam a ruptura do status quo, almejado por uma educação comprometida com a autonomia e criticidade. As ações realizadas pelos agentes jovens fomentam a cultura da resistência, da não aceitação do que é dado como verdade, onde os sujeitos vão criando em seus corpos, em sua linguagem e em sua cultura, novas formas de ser no mundo com os outros.

Os Meninos do Sinal: um recorte do cotidiano.

Nas esquinas da cidade, acontecimentos aguçam nossa atenção, e conduzem nosso olhar a segmentos jovens que se destacam pelas suas imagens, formas, rostos, corpos. Em meio a tantos indivíduos jovens trabalhadores, por vezes mirins, evocam nossa atenção e reflexão. Meninos se colocam diante de nossos olhos jogando bolinhas de tênis ou até mesmo alguns limões. É um, são dois, e agora três, sobem um nos outros fazendo uma pirâmide. Rápido! É preciso fazer o número no intervalo do sinal de trânsito que breve determinará o final do ato, para a passagem dos carros. Mais um espetáculo pela sobrevivência!

Nos aproximamos curiosos, e devagarzinho vamos entrando naquela cena. De onde vêm estes personagens? O que pensam, sentem, fazem?

Não são garotos de rua, desgarrados de laços. Eles têm casa, tem família e todos os dias saem da Baixada em direção à Zona Sul da cidade. Estão na rua buscando contribuir para a subsistência dos seus e passam grande parte de seu dia em esquinas com bastante movimento.

Imersos no imediato, na atividade passageira, mas o que isto importa? A segurança com relação a esse momento de ação, fala mais alto. Alguns nutrem o desejo de viver um amanhã diferente, distante do presente desigual. Desigual dos que estão confortáveis e bem instalados nos carros que avançam apressadamente pelas ruas. Ser artistas “de verdade”, “*Quero tocar cavaquinho, cantar pagode e aparecer na TV, no programa do Gugu Liberato*”, é a frase que nos dá a medida do sonho quase imediato. Será que dá para sonhar longe?

Os meninos do Sinal (assim chamados por nós) escolheram como palco um sinal de trânsito da zona sul carioca, lugar que se fazem notar. Corpos franzinos e

maltrapilhos registram mais uma vez o mundo estratificado e injusto que fazemos parte. Serão vistos por muitos, alguns estendem uma gorjeta, outros apenas dão um sorriso ou uma buzina. Muitos passam e olham aparentemente indiferentes ou simplesmente sem ação. Afinal são tantos meninos, tantos sinais.....Outros tiram fotos, geralmente turistas admirados. Da improvisação com as bolinhas ou com o verdadeiro malabarismo o *qué* a situação dos meninos revela? Nós "de casa" nos familiarizamos com estas cenas e aprendemos a banalizar tal realidade. Não faltarão frases como "é melhor estar nos sinais do que ficar roubando ou cheirando cola nas ruas". Onde está a escola, o direito de ser cuidado e protegido, de ter suas necessidades básicas atendidas como saúde, habitação e educação?

Os meninos do sinal são levados a construir estratégias capazes de driblar a imposição do cotidiano, refletindo, por conseguinte, o slogan do vire-se quem puder. Não ficam de braços cruzados esperando, mas articulam de maneira criativa as soluções, mesmo que precárias. Estas se configuram na capacidade de através do jogo chamar a atenção e chegar ao motorista. Usam a ludicidade como elemento mediador entre o artista e o público, meio que condiz com suas idades e desejos de crianças. As bolinhas se transformam em instrumento de trabalho, "quem não tem bola vai de limão".

Elaboram com desenvoltura corporal, artimanhas para fugir do perigo e para se preparar para as surpresas das ruas.

"Há que estar sempre preparado para agir ou reagir, criar e recriar, inventar ou reinventar, formas maneiras de sobreviver na rua ou mesmo viver na rua, o que conta é a troca e o consumo imediato daquilo que se ganha".(p.131. Graciani)

Deste modo os meninos, apóiam-se temporariamente uns nos outros, os quais vivendo sob a mesma imposição, compreendem perfeitamente seus medos e angústias. Conseguem encontrar um espaço que a sociedade, a família e a escola não conseguiram prover. Criando novos códigos e linguagens eles se impõem e fomentam uma cultura social de rua, de um lugar que é para todos e simultaneamente para ninguém.

Enquanto profissionais educadores que trabalham com crianças e adolescentes, somos levados a refletir sobre o modo como lidamos com essa realidade, como exercemos o papel de educador e principalmente de cidadão?

Sabe-se que a educação formal está aquém das reais necessidades das crianças das classes populares, na medida em que a formação está alicerçada num modelo de criança ideal. Alunos que possuem casa, estrutura e pessoas que sejam capazes de dar cuidados nos aspectos afetivos, biológicos e sociais. A escola, compreendida como aparelho ideológico do Estado, reproduz os valores das classes favorecidas, a dita cultura erudita, negligenciando, por conseguinte, o aluno (geralmente das classes populares) que não se enquadra neste modelo visto pela elite como hegemônico.

Diante desse contexto, a permanência dos garotos mais pobres na Educação formal tem se tornado cada vez mais dificultada. A sobrevivência se impõe e a educação formal afugenta-os a partir de sua prática classificatória e de uma esperança de vitória longínqua, que os garotos sequer conseguem imaginar.

Presentes o hoje, o fazer algo, o movimento, a ação. Esta é uma linguagem possível. Os garotos que vivem nas ruas possuem interesse pelo

movimento, pelo desprendimento, precisam ser donos de si, criadores de códigos e alternativas. *“Sem querer mitificar a rua, ela foi e é um lugar de liberdade, para escapulir dos espaços domésticos e escolares que sempre foram controlados pelos adultos” (...)* (p.150. Graciani)

Como aproveitar essas imagens, que mostram iniciativas e criatividade, para construir um modelo de educação que possa realmente atingi-los, atendê-los em suas necessidades e sonhos?

Demonstrando uma triste realidade no nosso país, estes jovens estão excluídos da escola e não tem preparo para um trabalho formal, um lugar no mercado, segundo os requisitos mínimos esperados atualmente como: fluência em língua estrangeira, ensino médio, conhecimentos em informática, entre outros.

Os meninos do sinal através da imagem desvalorizada e estigmatizada tentam dissimular a inferioridade que sua condição social os coloca. Traçam com seus corpos e imagens uma linha nítida de divisão, ao nível das relações entre os desqualificados com os outros grupos, entre os atores e os espectadores que temem ser vítimas!

Estão separados e marginalizados pela discriminação no acesso aos bens e recursos, mantidos distantes, numa linha divisória imaginária, embora fisicamente tão próximos de todos nós não conseguimos sequer tocá-los, estão identificados pelas marcas visíveis da discriminação.

Tecendo algumas reflexões sobre os grupos de meninos/as de rua.

A desigualdade social provida pelas dinâmicas do sistema capitalista determina a desvalorização do ser humano, na medida em que o acúmulo de capital acontece em decorrência da exploração do outro, a qual se configura não só via explorador como também via explorado, que naturaliza a realidade excludente.

Visto dessa forma, de acordo com Graciani (2001), a situação dos (as) meninos (as) de e na rua² acaba se tornando necessária à manutenção do *status quo*, já que para haver a existência de uma minoria rica, a pobreza deve existir. As famílias desses meninos/as, para terem garantido a sobrevivência, se submetem a baixos salários, por conta mesmo da pouca qualificação que possuem, obrigando seus filhos ao trabalho prematuro, o que contribui para que o ciclo da pobreza/miséria seja perpetuado. (p.93)

Obrigados a trabalhar quando criança, os/as meninos/as de e na rua não freqüentam a escola, nem tampouco se preparam para o mercado de trabalho. A realidade que vivenciam acaba por não se efetivar em projetos de futuro, na medida em que a sociedade (em crise) não lhes garante o mínimo de perspectivas de sobrevivência. Para Lemos e Giugliani (2002), os meninos (as) de e na rua, neste contexto, vêm a ser considerados não-cidadãos pela sociedade, com o mínimo de direitos e, conseqüentemente, sem deveres para com ela.(p.25-26)

² Meninos de rua: moram na rua e perderam os vínculos familiares. Meninos na rua: ainda mantêm vínculos com a família, somente dormem na rua.

Os/as meninos/as de e na rua, dessa forma, não encontrando respaldo familiar e, nem tendo garantido seus direitos, vão para as ruas a fim de obter proteção, afeto, identidade e solidariedade, que serão efetivadas na relação com o grupo. Na tentativa de sobreviver os meninos(as) de/na rua se utilizam de estratégias ou respostas pouco adaptativas, como intoxicar-se, prejudicando seu pleno desenvolvimento. (CAMPOS et alii, 2000 p.3)

Porém, a grupalização de crianças e adolescentes de e na rua, não é vista pela sociedade como um produto da crise do sistema capitalista, mas como algo biológico, inerente à personalidade deles. Essa sociedade, através de estereótipos, estigmatiza, assim, os (as) meninos (as) e jovens de e na rua, designando-os como desviantes sociais. (GRACIANI, 2001, p.107)

O conceito de desvio social, segundo Graciani, está ligado a concepções funcionalistas norte-americanas das décadas de 50 e 60, que tanto podem se referir à ações negativas (assalto, roubo, morte, ...) quanto positivas (criatividade, criticidade, ..., enfim, mudança social). Verificamos que o conceito configura-se com ambigüidades, sendo qualquer infração à norma estabelecida (2001 p.108). Os/as meninos/as de/na rua, então, tanto podem ser negativizados na medida em que assaltam e vivem na marginalidade, quanto podem ser positivizados, já que denunciam de forma gritante a crise do capital, bem como são capazes de construir novas formas de viver e se relacionar com e no mundo.

Ao tentar enquadrar os/as meninos/as em modelos de juventude, regras e normas convencionais, a sociedade efetiva-se como o "outro autoritário", discriminador para esses meninos/as. Esse autoritarismo também é presente no meio familiar, do qual eles fugiram em busca da liberdade que acreditavam

encontrar na rua. Porém, nas ruas, há os líderes que continuam a exercer o autoritarismo sobre os meninos (GRACIANI, 2001, p.113-114).

Na rua, segundo Graciani (2001), existem dois tipos fundamentais de território: o território embrião (onde os jovens e crianças de/na rua se concentram e buscam segurança) e o território de embates, que se configura como o lugar de enfrentamento, de disputas com a polícia, traficantes etc. Esses dois territórios divergentes forçam, pois, o indivíduo que vive na rua a articular e a criar "artimanhas" para sobreviver. Construções essas, que irão resultar num tipo de educação de rua (p.116).

Momentos de aprendizagem se efetivam, quando no grupo, os meninos precisam assumir responsabilidades consigo e com o outro para que a grupalização seja solidificada. O processo de socialização desses meninos deixa, assim, de se constituir no grupo primário (família) para se constituir na turma. Eles elaboram regras, códigos verbais e não verbais, que conduzem uma forma de viver e se relacionar com o meio. São situações que, de tão rotineiras, incidem em seus moradores um aprendizado, resultado de reações experimentadas com frequência.

A grupalização dos meninos de e na rua se inicia a partir da desestruturação familiar, que é agravada pela necessidade do jovem trabalhar desde muito cedo. Ao trabalhar, muitas vezes longe de casa, esses jovens, por não possuírem vínculos familiares estruturados e nem vínculos afetivos, passam a dormir nas ruas, e conseqüentemente, a morar nelas, (território de transitoriedade, de insegurança).

A sensação de instabilidade sentida pelos meninos/as de/na rua é compartilhada por toda a sociedade, na medida em que todos vivenciam um processo de crises: paradigmáticas, de valores, econômicas etc. Nos interstícios dessas crises, que violentam o ser humano em seus direitos, ocorrem insatisfações que são evidenciadas em ações violentas, sem que aparentemente, se configurem como tais, realiza-se no campo social³ uma verdadeira banalização da violência. A violência vivenciada pelos meninos/as de/na rua também não deixa de se efetivar como simbólica, na medida em que a sociedade alimenta a “invisibilidade” e a indiferença.

³Conceito de Pierre Bourdieu, que retrata o contexto social onde há lutas de classe entre dominantes e dominados são travadas. Lugar de transformação social.

V

SENSÍVEL E EDUCAÇÃO

*Saberíamos muito mais das complexidades da vida
se nos aplicássemos a estudar com afinco as suas contradições
em vez de perdemos tanto tempo com a identidades e as coerências,
Que essas têm obrigação de explicar-se por si mesmas.*

(José Saramago, ^{Castelma} A caveira)

As aproximações com os grupos juvenis nos levaram a constatar que estes dão importância ao movimento corporal e a imagem para se comunicar e se relacionar com o seus pares. Os adornos, as gírias, os tipos de roupas e cabelos estabelecem com o público da cidade algum tipo de contato ou influência. Sendo improvável as pessoas passarem indiferentes por um grupo que use cabelo e roupa diferentes do que é considerado normal, "bem comportado". A indiferença do olhar, nesse sentido, não consegue, em muitas ocasiões, nos impedir de indagar sobre os motivos que levam um adolescente se vestir desse ou daquele modo. Ou então pensar sobre os valores e sentimentos que movem um respectivo comportamento.

Como educadoras não estamos longe dessa realidade. Na escola temos contato com adolescentes, percebemos suas formas de falar, se comportar e muitas vezes nos incomodamos. Parece que os jovens procuram sempre dizer alguma coisa ou até mesmo testar o professor. Deste modo, nos questionamos sobre as relações de afetividade que somos capazes de travar com nossos alunos. Bem como, sobre a importância do sensível e da imagem corporal transmitida nos momentos de sala de aula, a fim de compreender e poder se relacionar melhor com o adolescente.

Tomando como referência alguns autores, dos quais destacamos Humberto Maturana (1998), Michel Maffesoli (1995), Lehmann (1998), procuramos demonstrar que a imagem do corpo e a emoção que ela transmite ou evoca, são fundamentais na troca no cotidiano, na criatividade, na qualidade das relações sociais e conseqüentemente na relação entre educadores e educandos.

Maffesoli (1995) salienta que o discurso racional foi muitas vezes contemplado por acreditar que o sujeito caminhe rumo à utilidade e à eficácia, procurando prever o que será encontrado no final da "estrada", buscando definir o resultado final de cada ato. Esta posição implica em afirmar que as ações humanas possam ser presumidas, demarcadas, a fim de evitar atropelos ou desencontros. No entanto, temos visto que a racionalidade não tem sido suficiente para acabar com as guerras, as desigualdades, os desentendimentos e as misérias humanas. A partir das colocações de Maffesoli (1995), podemos refletir sobre as causas que levam homens e mulheres negarem a emoção e a imagem e do corpo nos discursos promulgados socialmente. Tais categorias

humanas são relativas, colocam em questão certas verdades, que acima de tudo, demonstram que não é possível ter certeza de tudo. Podemos dizer também que o aprisionamento feito do corpo, da imagem e da emoção realizado pelo discurso racional, reflete a angústia humana diante do incerto, daquilo que não se consegue dominar. A expressividade corporal não pode ser aprisionada ou decomposta em fragmentos, ela é em si mesma parte do fervilhamento da vida, do ir e vir de emoções de conformidade, de compaixão, de ódio ou de amor.

Na expressividade corporal estão imagens de desejo, de sonhos, de medos e angústias dos sujeitos. Ela revela o desejo de estar junto, de ser visto e sentido pelo outro no dia-dia. Ver e ser visto passam ser palavras chaves no cenário cotidiano, favorecendo assim, o apego ao outro e reconhecimento da emoção.

Para Maturana (1998), as emoções não são sentimentos, mas disposições corporais dinâmicas que definem diferentes modos de ações em que nos movemos. Portanto, a partir da corporeidade é possível perceber o jovem em sua integridade e em sua dimensão subjetiva.

Nesta medida, o professor é convidado a refletir sobre as próprias emoções e de seus educandos, a fim saber “olhar” o que eles perpassam através da ação corporal. Para isso, é preciso ultrapassar o discurso racional que a educação escolar historicamente legitimou, o qual converteu a escola num espaço destinado a aprender e usar apenas a faculdade cognitiva, negando um sujeito composto de expressividade e sensibilidade.

O corpo precisa ser visto como uma instância em que ficam registradas as vivências dos adolescentes onde são representados os desejos, as peculiaridades culturais e as transformações sociais que permitem que cada um participe com os iguais do seu meio. Salientamos que o corpo vai se constituindo mediante o contato com o outro da espécie, sendo moldado a partir das variantes sociais, ao mesmo tempo em que é reconhecido e captado pelo outro. Entre os corpos são estabelecidas comunicações, nas quais a imagem do semelhante é captada em sua globalidade. A imagem representa a unicidade do corpo, funciona como mediadora nas relações.

Verificamos, que muito da bibliografia voltada para a formação pedagógica, descreve o corpo de maneira fragmentada, onde a complexidade humana é reduzida a etapas frias e estanques, onde a subjetividade dos sujeitos é negligenciada. A educação escolar nesta medida contribui para a formatação dos corpos segundo a lógica cartesiana e transforma o prazer de aprender em algo mecânico, em que o aluno apenas é levado a usar o intelecto.

A aprendizagem passa pelo corpo, assim como o conhecimento e o domínio do objeto se realiza a partir da participação do corpo na ação ou em imagens⁴ (Lehmann, 1998). Acreditamos que um espaço pedagógico não se resume a um aprendizado mecânico, desvincilhado dos movimentos corporais. O professor precisa abandonar a idéia de corpo mecânico, e valorizar a gama de manifestações corporais perpassadas pelos jovens no cotidiano vivido em sala de

4 LEHMANN, Lúcia. Corpo e Escola. In. A pesquisa nas Ciências do Sujeito. Rio de Janeiro: Revinter, 1998.

aula. Com isso, acreditamos, será possível nos aproximarmos da dimensão corporal da linguagem e atingir um aprendizado prazeroso e holístico.

Apostamos num novo olhar sobre a expressividade corporal, circunscrito na prática pedagógica, como uma forma de compreensão do humano e resgate da sensibilidade no discurso escolar, na qual seja permitido aos docentes levar seus jovens se sentirem partícipes da dinâmica social. Estes como co-autores de sua realidade, se sentirão responsabilizados na construção de um mundo que privilegie o estar junto com os outros, indo ao encontro da cultura da imagem emergente no cotidiano. Estar com o outro, segundo Maffesoli (1995) é uma das grandes características da vida nas cidades, em que os relacionamentos apresentam-se cada mais unificados, tribalizados, a partir de códigos comuns.

Os jovens vão se construindo a partir das experiências vividas em comunidade deixando de ser somente indivíduo, para ser coletivo. O reconhecimento da emoção, a valorização do sensível, da imagem, da expressividade corporal na prática pedagógica não se trata de uma visão romantizada, esvaziada e alienada sobre o mundo, aponta, no entanto para o reconhecimento do sujeito como um ser sensível capaz de romper com o discurso exclusivo da razão. O reconhecimento da emoção na realidade escolar nos permite valorizar o diferente e procurar atingir o ideal comunitário.

Portanto, a instituição escolar, juntamente com seus docentes, deve construir uma nova pedagogia que ensine um conviver pautado no respeito mútuo e reconhecimento do *outro como um legítimo outro* na convivência social, onde a sensibilidade, a emoção e a expressividade corporal sejam vistas como matizes da vida em sociedade.



// Fotos retiradas
no CEASM (centro
de Estudos e Ações solidá-
rias da UFPA) durante
a pesquisa em campo.
No mês de maio/2004.



VI

JOVENS E EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO POSSÍVEL.

Os descompassos nas relações

Comprovam a gentitude.

(Paulo Freire, Pedagogia da Esperança)

Quem já não viu nas praças públicas, nas portas de escolas, em diferentes “points” da cidade do Rio de Janeiro os famosos grupinhos ou turminhas de garotos e garotas fazendo alguma atividade, ou simplesmente, “zoando” uns aos outros?

Enquanto educadores e educadoras o quê podemos perceber desta estética contemporânea? Será que é apenas uma algazarra? Ou estão presentes ali aprendizagens que podem ser aproveitadas pela educação?

Almejando afirmar a premissa: Tribos jovens e educação uma reflexão possível resolvemos “desvelar todas as cores escondidas nas nuvens da rotina”

(O RAPP)⁵ que ofuscam o olhar... Através de um contato mais próximo com alguns grupos, percebemos a importância de interpretar suas cenas e afirmar que suas práticas comunicam e podem transmitir saberes. Deste modo, ao longo de nossas buscas, encontramos grupos jovens que através da ludicidade, conseguiam se fazer notar e atingir o objetivo de sobreviver. Meninos e meninas que se colocavam diante dos carros jogando bolinhas, fazendo malabarismos para conseguir o sustento de si e dos seus, num espetáculo de coragem e aprendizagem. Ou ainda jovens que se agrupam preocupados em aprender sobre os cuidados do corpo, prevenção de gravidez precoce e doenças e atuam na comunidade como agentes difusores de conhecimentos sobre saúde, principalmente acreditando em seu poder de transformar a realidade em que vivem (comunidade Favela da Maré)⁶.

Pudemos perceber que nos grupos existem regras de organização e trocas que envolvem confiança, permitindo a segurança do meio e aquisição de conhecimentos e interesses. Verificamos que os conhecimentos construídos se ligam às experiências estabelecidas com os jovens diante da superação das dificuldades e necessidades pelas quais passam. Essa capacidade de driblar as dificuldades, muitas vezes advém da própria organização do grupo e da solidariedade estabelecida. A possibilidade auto-organizativa presente na tribo faz evidenciar para a educação escolar, que os jovens são capazes de em conjunto traçar metas e construir alternativas que beneficie o coletivo, elaborando

⁵ Grupo musical voltado para o público jovem.

⁶ Na favela da Maré é desenvolvido o projeto ADOLECENTRO pelo CEASM (centro de estudos e Ações Solidárias da Maré), onde se pretende fundamentalmente, resgatar a auto-estima de jovens que pertence à comunidade construindo com essas perspectivas de futuro.

principalmente novas formas de conhecer, que se ligam ao imediato, à experiência cotidiana. Os jovens, lidando com o imprevisível, são capazes de criar saberes nos quais se destaca o movimento e a ação, pois o que importa é o conhecimento de corpo inteiro, da vida, que se constrói na relação ^{com} o outro.

Como educadores/as acreditamos que a relação entre os jovens favorece a construção de um discurso que prevaleça o “nós” em detrimento do “eu”, havendo o resgate da tolerância ao diferente e o respeito deste último, como legítimo na convivência humana. A organização da tribo mostra à educação a possibilidade de um tempo que se faz junto com o outro, de uma história coletiva transformadora que se materializa na utopia de existir unidade na diversidade, como diz Paulo Freire (2001). Consideramos que possa existir relação entre tribo e educação porque acreditamos que a educação acontece no mundo e com os outros. Acontece quando somos levados a aprender e ensinar estratégias que se ligam à sobrevivência, ao desfrutar da vida. Educação que se faz na ação, na troca de afetos e valores, na busca incessante do ser humano de entender e descobrir a causa das coisas, o movimento do mundo...

As práticas jovens não estão longe da educação no sentido amplo da palavra, sendo aquela que acontece permanentemente, mas se inserem na dinâmica social que ajuda a confirmar que “*aprender e ensinar fazem parte da existência humana* (...) (Freire, 2001, p.19). Estando em tribos, o jovem tem conseguido não só se divertir, mas criar coragem de lutar pela vida e dizer o que pensa, traçando metas, mesmo obedecendo à rapidez do tempo, estruturando-se a partir do desejo de usufruir o aqui e agora (Maffesoli, 1998).

O aprendizado que se dá com o outro e pela sobrevivência, muitas vezes se sobrepõe à escola, na medida em que a educação se relaciona com a vida e não apenas com conteúdos sistematizados. Deste modo, consideramos que é impossível o fazer educativo negar os caminhos da vida que os jovens percorrem, as suas emoções, os seus anseios e sonhos, fragmentando o humano em partes como se as suas necessidades não se somassem. ...

A valorização das "realidades" que compõem os alunos permite ao educador perceber que nas diferentes manifestações representadas a partir (da música, dos jogos, do lazer ou do trabalho) os jovens procuram dar sentido ao mundo em que vivem. Suas ações (sejam um simples caminhar pela sala de aula ou simulação de alguma dança do funk, do samba, etc.) são carregadas de sentidos e valores. Representam o modo como se sociabilizam, como gostam de passar o tempo livre e principalmente, as idéias que constroem sobre o mundo.

Certo dia tive a oportunidade de observar um aluno (adolescente) da escola⁷ em que trabalho realizando movimentos com a cintura que pareciam fazer apologia ao (sexo), segundo opinião da inspetora. Ele rebolava para frente e para trás enquanto sorria para os demais colegas como se quisesse dizer:- Olhem como eu sou demais! Sua atitude, por conseguinte foi recriminada pela mesma, que se quer desconfiava que o gingado se tratava de uma dança Funk. Na escola, para ela, não é lugar de danças e muito menos de brincadeiras daquele tipo, pois é algo imoral.

Enquanto educadores, porém, não podemos ignorar essa manifestação ou simplesmente reprimi-la, sem ao menos tentar considerá-la como parte da

⁷ Escola Municipal João Brazil, localizada no município de Niterói.

vivência do aluno. Uma vivência que em muitas ocasiões se sobrepõe ao valor que a escola possui, na medida em que (nos espaços de convivência fora da escola) momentos de prazer e ludicidade se fazem presentes, contrariando a escola destinada a usar somente o "intelecto" e a razão, que nem sempre conseguem atingir o aluno, seduzindo-o para a atividade que procuramos realizar.

Devemos aproveitar os saberes que nossos alunos experimentam e trazê-los para sala de aula realizando uma mediação que não anule os saberes do senso comum em detrimento do saber escolar. Se a música que o nosso aluno gosta é o Funk, não devemos menosprezá-lo por causa disso (por estar aquém do que valoramos como melhor), e nem sequer parar por aí não mostrando que existem outros ritmos musicais. Respeitar o "aqui e agora" vivido pelo aluno não significa a impossibilidade de ir além do que ele já conhece ou domina, pois "é necessário, segundo Paulo Freire, que o aluno conheça outras coisas que ainda não conhece."(p.7, 2003)

Considerar os "saberes feitos" (Freire, 1997) é compreender que o sentido da aprendizagem está também na possibilidade de entrelaçar os conhecimentos adquiridos na vida diária com os saberes curriculares. Partir do que o nosso aluno conhece e experimenta faz com que o estudante se aproxime mais da ação pedagógica, porque percebe que está sendo valorizado e respeitado em sua forma de ser e conhecer. O aluno, ao se expor, está ~~assumindo-se~~ como ser pensante, consciente e principalmente, como um sujeito que possui identidade, uma marca, que faz parte de um grupo que não tem sua cultura negada pelo educador.

Realizando continuamente o exercício de saber “ouvir” e “ver” o professor poderá se aproximar cada vez mais da leitura de mundo que os jovens tem realizado e aproveitá-la na prática de ensino. “*Saber ouvir significa abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro*” (Freire, p.90, 1998). Se o professor não escuta, irá realizar uma fala de cima para baixo, de quem sabe para quem “não sabe” e assim, perpetuar uma prática do ensino tradicional em que o aluno é tido como uma tabula rasa.

Ao valorizar os conhecimentos produzidos pelos jovens, o educador aposta no que existe de positivo e criativo na cultura popular, e, por conseguinte, rompe com o discurso que apenas vê o jovem “pobre” como carente ou vítima.

Embora o contexto social brasileiro venha cotidianamente se revelando desigual, o jovem em seus grupos tem demonstrado a possibilidade de ser mais, criando alternativas de sobrevivência que driblam as inúmeras dificuldades que muitas vezes se encontram.

É preciso que as experiências de nossos alunos não sejam simplesmente transplantadas para a educação escolar, porém “reinventadas”, aglutinando-se aos conteúdos escolares que servem, não como instrução, todavia, instrumento de luta pela democracia.

VII

Conclusão

A adolescência é concebida como uma fase da vida marcada por mudanças corporais e cognitivas responsáveis por interferir nas relações afetivas e sociais dos adolescentes. Neste período, o adolescente passa pela necessidade de construir sua identidade e, por conseguinte, se afirmar como um ser social. Essa busca, é permeada por diferentes experiências que se dão no plano cultural, em que o sujeito vai incorporando, a partir da relação com o outro, modos de ser e de pensar.

Ao longo do processo de busca, o adolescente penetra grupos distintos, assumindo diferentes identificações que vem em resposta às reestruturações permanentes que ocorrem à (nível do pensamento[?]). O pensamento hipotético e abstrato permite^o o jovem se colocar no lugar do outro e se distanciar do problema. Esse exercício de distanciamento ganha força no meio intragrupal, onde o adolescente já é capaz de estabelecer julgamentos e críticas que na maioria dos casos, não depende da experiência concreta.

No grupo, o adolescente tem a possibilidade de encontrar um ponto de referência e de reforço aos valores que acredita. Ele precisa ser capaz de interferir e controlar algo, na medida em que, as transformações que ocorrem em seu corpo fogem ao seu controle.

As interações ocorridas entre os jovens, viabilizam a formação de grupos que desencadeiam processos culturais. Esses processos se apresentam como filtros que catalisam os pensamentos e sentimentos inseridos no mundo pós-moderno e cosmopolita, em que os jovens, através de seu comportamento (muitas vezes expansivo ou agressivo) tornam-se símbolo de boa forma física e esperança no futuro.

As diferentes tribos, que pontuam o contexto urbano apresentam um tempo variável de vida, e possuem em comum, o desejo de desfrutar o aqui e agora. Segundo Maffesoli (1998), as tribos urbanas forjam uma realidade em pontilhado que extingue a existência de um centro definido, por isso, há o equilíbrio coletivo.

Os sujeitos sejam jovens ou não, são colocados frente a frente. A alteridade se torna cada vez mais nítida, mostrando que cada vez mais é impossível não ver o "diferente". Contudo, é preciso analisar sobre qual ponto de vista, sobre quais valores esse outro (diferente) está sendo visto. Nessa medida, fazemos destaque para o jovem das classes populares (seja ele da periferia ou do morro) que se encontra incluído entre tantos "outros" taxados como vítimas ou culpados, a partir do olhar de determinados grupos.

A visibilidade do jovem pobre da favela, pelo poder público, gera uma "invisibilidade" que impossibilita perceber que (embora a ausência de direitos) seja presente, o jovem pobre não fica de braços cruzados esperando soluções para os

seus problemas. Ele vem buscando, na maioria das vezes, soluções que contrariam a realidade de violência tão vinculada pela mídia. Driblam as imposições cotidianas através da criatividade e engajamento grupal e com isso, constroem junto com o “parceiro do grupo”, alternativas de sobrevivência. E é sobre esse jovem, que “dá a volta por cima”, que a Educação escolar deve lançar sua reflexão.

Ao longo do trabalho de pesquisa, tivemos contato com grupos jovens das classes populares, que vivem em diferentes pontos da cidade do Rio de Janeiro. Embora o agrupamento dos mesmos ocorram em espaços distintos (instituição social e rua), apresentam similaridades. Ambos os grupos, mostram através da fala e expressões, possuir sonhos e desejos de viver uma realidade diferente do presente desigual. Evidenciam aprendizagens e saberes que se ligam às suas vivências, que ocorrem na emergência do momento, no imediato cotidiano. Esses conhecimentos são compartilhados com o outro, a partir da solidariedade e somente ganha sentido na prática e na ação. Os jovens aprendem a “viver” a partir de experiências concretas ocorridas nos meios sociais e culturais em que se inscrevem e nesse sentido, suas ações, falas e opções são representações fiéis de seus saberes de “menino-do-mundo”...

Ação e movimento são duas palavras que cada vez mais vem definindo o “ser jovem” no meio urbano. Um ser “descolado”, que transita, sente e interfere os espaços por onde passa. Dentre esses lugares está a escola, Uma instituição, que muitas vezes, não acompanha o mundo e as suas transformações e ignora o saber construído pelos adolescentes. A organização escolar se distancia do jovem

que vive a improvisação do momento dinâmico e fluido, quando apenas valoriza o conteúdo institucional e suas visões em longo prazo.

E preciso que a Educação aproveite o interesse pelo movimento e a interação grupal tão presente na adolescência para construir estratégias capazes de seduzir e levar o jovem a permanecer na escola. Compreendemos que, partir dos saberes vivenciados pelos jovens em seu dia-dia, é possível construir uma Educação significativa, uma vez que, o mesmo terá a clareza de que sua cultura, sua identidade é valorizada pela/na escola. Aprender está relacionado com a vida e não longe dela, nesse sentido, é impossível pensar a Educação longe das experiências "molhadas de vida", de sonhos e de luta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, A& KNOBEL, M. **A adolescência normal: um enfoque Psicanalítico**. Porto Alegre; Artes Médicas, 1981.

ANDRADE, Elaine Nunes de (org) **Rap e Educação. Rap é educação**. São Paulo: Sumos, (1999)

BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989. p.17-25.

CAMPOS, Tatiane Neme et alii. **(Sobre)vivendo nas Ruas: habilidades sociais e valores de crianças e adolescentes**. Disponível em:

CANEVACCI, M. **Antropologia da comunicação visual**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CARLOS, Sérgio Antônio. O processo grupal. In **Psicologia social contemporânea**. Strey, N[et al] Petrópolis, RJ. Vozes, 1998.

CARRANO, Paulo. Angra de tantos reis: **práticas educativas e jovens tra(n)cados na cidade**. 1999. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói.

CASALI, A Os mundos do Trabalho: convergência e diversidade num contexto de mudança dos paradigmas produtivos. **In Educação e empregabilidade: novos caminhos da aprendizagem.** São Paulo: Educ, 1997.

CASSAB, Maria Aparecida Tardin. **Jovens pobres e o futuro: a construção da subjetividade na instabilidade e incerteza.** Niterói, Intertexto, 2001.

CASTRO, L.R (org). **Crianças e jovens na construção da cultura.** Rio de Janeiro: NAU Editora: FAPERJ, 2002.

ERIKSON, E. **Identidade, Juventude e Crise.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 1998.

_____. **Política e Educação.** São Paulo, Cortez, 2001.

GARCIA, Regina Leite et al. **O corpo que fala dentro e fora da escola.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GOLARTE, L.C.; LEHMANN, L.M.E S. **Grupos jovens e educação: Uma reflexão possível.** In: XI Seminário de Iniciação Científica, 2003, Ouro Preto: UFOP, 2003. V.01. P.05-05.

GOLARTE, L.C.; BASILIO, E. LEHMANN, L.M. **O sensível e a Imagem na Educação.** (Trabalho apresentado no X Seminário de Educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro.)

GOLDENBERG, Mirian. **Nu & Vestido. Dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca.** Rio de Janeiro: Record, 2002.

GUARRESCHI, P. **Pressupostos psicossociais da exclusão: competitividade e culpabilização.** In *As artimanhas da exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social.* SWAIA, B. (Org) Petrópolis: Vozes, 2001.

GOLDENBERG, Mirian. **Nu & Vestido. Dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca.** Rio de Janeiro: Record, 2002.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Quem é menino (a) de e na rua.** In: GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social de Rua - análise e sistematização de uma experiência vivida.** São Paulo: Cortez, 2001. p.85-121.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Como vivem a criança, o adolescente e o jovem de e na rua.** In: GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social de Rua - análise e sistematização de uma experiência vivida.** São Paulo: Cortez, 2001. p.123-143.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Processo de abordagem das crianças e adolescentes de e na rua - desafios e perspectivas.** In: GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social de Rua - análise e sistematização de uma experiência vivida.** São Paulo: Cortez, 2001. p. 215-253.

KIPMAN, S.D. **Condutas viciantes e miragens adolescentes.** In: **A religação dos saberes: o desafio do século XXI.** Morin, E. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

LANE, Sílvia T. Maurer; ARAÚJO, Yara. **Arqueologia das emoções.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LASCH, Christopher. **A cultura do Narcisismo: A vida Americana numa era de Esperanças em Declínio.** Rio de Janeiro: Imago, 1983.

LEHMANN, L .M *et alii.* **Estetização do corpo: identificação e pertencimento na contemporaneidade,** in: **Infância e adolescência na cultura do consumo.** Org. Castro, L. R. Rio de Janeiro: Ed. Nau, 1998.

LEHMANN, Lúcia *et alii*. Corpo e Escola. In **A pesquisa nas ciências do sujeito**. Fernandes, Alicia. Rio de Janeiro: Revinter, 1998.

LEMOS, Miriam Pereira, GIUGLIANI, Sílvia. Educação Social de Rua. In: Paica – Rua (org.). **Meninos e meninas em situação de rua: políticas integradas para a garantia de direitos**. São Paulo: Cortez, 2002. p.21-36.

LEPOUTRE. D. A cultura adolescente de rua nos grandes conjuntos habitacionais suburbanos. In: **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Morin, E. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MAFESSOLI, M. **A contemplação do mundo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios. 1995

MAFFESOLI, M. **Tempos das Tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

MAGRO, V. Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e o HIP HOP. In: **Caderno Cedes. Centro de Estudos Educação Sociedade**. São Paulo; Campinas, 2002.

MALYSSE, S. Em busca dos (H) alteres-ego: olhares franceses nos bastidores da corpolatria carioca. In: **Nu & Vestido: dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca**. GOLDENBERG, M. (et al). Rio de Janeiro: Record, 2002.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MELLO, S. L. A violência urbana e a exclusão dos jovens. In: **As artimanhas da exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social**. SWAIA, B. (Org). Petrópolis: Vozes, 2001.

NETO, O, MOREIRA, M & Sucena, F. **Revisitando o tráfico de drogas no município do Rio de Janeiro: raízes históricas de um objeto de estudo recente**. In *Nem soldados nem inocentes: juventude e tráfico de drogas no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro; Editora: Fio Cruz, 2001.

SILVA, J & Fontes, A . **Decifra-me ou nos devoramos”considerações sobre a juventude no/do Rio de Janeiro**. Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade. Rio de Janeiro, 2001.

Rio de Janeiro: Trabalho e Sociedade- Ano 1 n*1- Instituto de Estudos do trabalho e sociedade. EDI- Fato Soluções Digitais. Agosto 2001.

SPOSITO, M.P & CARRANO, P.C.R. **Os jovens na relação sociedade-estado: entre “problemas sociais”e concepções ampliadas de direitos**.



UNI-RIO

Universidade do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Luciana Campos Galante

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : Grupos Jovens e Educação:
Uma reflexão possível

ORIENTADOR : Lucia Mello de Souza Lehmann

FICHA DE AVALIAÇÃO F:

Primeiro avaliador : Professor ~~convic~~ ORIENTADOR

Professor: Sandra Medeiros (ver na ficha adiante)
Lucia de Mello e Souza Lehmann

Nota : 10,0 (Dez)

Considerações Finais: (10,0) Dez

Trabalho muito bom. Aluna fez um levantamento bibliográfico desenvolveu os aspectos teóricos e fez entrevistas e observações em campo - contém ilustrações com conteúdo e apresentação. Iniciou o trabalho com a conceitualização de adolescência fazendo um percurso pelos grupos jovens do contemporâneo e finalmente faz uma reflexão destas realidades e práticas com a educação.
Considero um trabalho bem fundamentado e criativo.

Luc Lehmann

Obs: (ficou invertido o local de avaliador - professor convidado - inverteu posição por engano).

Segundo avaliador : Professor orientador

Professor : SANDRA ALBERNAZ DE MEDEIROS

Nota: 9,5 (nove e meio)

Considerações Finais:

Trabalho de muito boa qualidade. Boa discussão teórica que propõe e sugere debate e polêmica.

A Luiana expõe claramente seu ponto de vista deixando em evidência sua maneira própria de pensar.

Há algumas afirmações pouco esclarecidas marcadas no texto.

Este trabalho merece ser aprofundado e ampliado na pós-graduação.

Sandra Almeida

Terceiro avaliador : Professor da disciplina Monografia II

Professor: Ágila Elantra Coelho

Nota : 10,0

Considerações Finais:

Trabalho muito bom, quanto aos aspectos formais
(normas da ABNT)

Michael

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
10,0	9,5	10,0	29,5	9,8

Rio de Janeiro, 13/09/2004

Illy