

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Sueli Salva

Narrativas da Vivência Juvenil Feminina:
histórias e poéticas produzidas por jovens de
periferia urbana de Porto Alegre

Porto Alegre
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Sueli Salva

Narrativas da Vivência Juvenil Feminina:
histórias e poéticas produzidas por jovens de
periferia urbana de Porto Alegre

Tese apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, como requisito parcial para a
obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientador:

Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer

Porto Alegre
2008

Sueli Salva

Narrativas da Vivência Juvenil Feminina:
histórias e poéticas produzidas por jovens de
periferia urbana de Porto Alegre

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação da Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para
a obtenção do grau de Doutor em Educação.

Aprovada em 24 de abril de 2008

Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer – Orientador

Prof.^a Dr.^a. Maria Stephanou.....
Professora da FAGED

Prof.^a Dr.^a Carla Meinerz
Professora visitante

Prof.^a Dr.^a. Cláudia Ferreira Vianna
Professora Visitante

Prof. Dr José Manuel Rodriguez Victoriano
Professor Visitante

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meu pai, Elias Alexandre (*in memoriam*), e à minha mãe, Ordáglia Dileta, que juntos me deram e ensinaram a vida. Ao realizar uma tese sobre mulheres, quero homenagear minha mãe narrando um momento específico vivido no Natal de 2007, quando minha mãe esteve em minha casa. Ela, na sua forma mais singela, tentava compreender o que eu estava fazendo, e leu algumas páginas que eu havia imprimido de minha tese. Em certo momento, disse-me: “Tu queres dizer que o trabalho das mulheres também é importante, queres dar mais valor pra elas”. Comovida com o gesto de minha mãe, ao tentar entrar em meu universo e desvendar o mundo da escrita, compreendi seu comentário como mensagem, sinalizando o lugar que seu trabalho ocupou, enquanto mulher, ao longo de sua vida. O gesto de minha mãe me comoveu ao ponto de decidir expressá-lo aqui porque ela frequentou a escola, durante três meses, quando era criança, e só mais tarde seguiu sua escolarização por meio do Mobral e do Mova, o que lhe permite hoje adentrar no mundo das palavras e buscar compreender o seu sentido;

A Willy Boelter Júnior, meu companheiro, que soube suportar a ausência e me acolher na presença, e a seu filho Yuri, que me possibilita no cotidiano um encontro com o mundo juvenil;

Aos meus irmãos e suas famílias: Odacir e Aide, suas filhas Nídia e Aline; ao Décio e Sonia, suas filhas Viviane e Viviam; ao Nédio e Meirilaine e seu filho Paulo Elias, ao Airton e Venilda e seus filhos Lairton e Kitielle; ao Wilson e Sarai, seus filhos Marina, Artur e Gislaine; ao Edson e Rosimar, seus filhos Weislei e Édipo;

Às minhas irmãs e suas famílias: Elsa e Pedro, seus filhos Rudnei e Elaine e sua filhinha Alessandra; Terezinha e Flávio, suas filhas Flaviane e Flávia; Ilite e Claudir, seus filhos Eliara e Raul; Eliane e Edmar, suas filhas Valéria e Maria Eduarda, pela intensa alegria que me proporcionam pelo fato de existirem;

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, pela oportunidade de realização do curso de Doutorado;

Ao orientador Professor Dr. Nilton Bueno Fischer, pelas orientações competentes, generosas e carinhosas durante todo o percurso de minha formação;

Às professoras Dr^a Maria Stephanou e Dr^a Carla Beatriz Meinerz, que foram parceiras na construção da Tese;

À professora Dr^a Cláudia Ferreira Vianna, pela ajuda, mesmo a distância;

Ao Professor Dr. José Manuel Rodriguez Victoriano, por me acolher e orientar durante o estágio de doutorado sanduíche;

À CAPES, pela concessão da bolsa de estudos que me possibilitou ficar seis meses na Espanha, estudando na Universidade de Valência, tempo que foi importante para o meu aperfeiçoamento pessoal e profissional, especialmente porque foi um dos únicos momentos, depois da infância, em que me dediquei exclusivamente ao estudo;

Às amigas, Nilda Stecanela, Carla Fernandes, Neusa Maria Roveda Stimamiglio, Ana Brum, Carmem Zeli Vargas Gil, Dolo Molina, Carla Meinerz, pelas vezes em que pude contar com ajuda, pelo acolhimento de minhas dores e alegrias, pelo sentimento de afeto e amor que essas relações de amizade contêm;

Às jovens Damirys, Raquel, Jóice, Tuane, Jocelaine, Thays, pela disposição de escrever os diários e por se mostrarem disponíveis durante o tempo de realização da Tese; também às suas famílias, que abriram as portas de suas casas, me recebendo com carinho e respeito todas as vezes que precisei ir até eles;

À banca de qualificação do projeto, por me indicarem caminhos valiosos que me possibilitaram seguir o percurso;

À banca de defesa, pela disponibilidade em ajudar mais uma vez.

Qual de voces?

voce é a alegria
do meu viver
voce é a magia
que pode me entender
voce é eu que
e sempre amei
e voce é meu oceano
que me banha 
com voce
acho que vivo na ilusão
é a voce
vou entregar meu coração
com voce vive maravilhas
e com voce sobas e maravilhas
só que com voce
Estou vivendo  (LARROSA, 2003, p. 627)
De um grande amor
é com voce
espero que me
terei rancor!

Ass. Fátima

RESUMO

SALVA, Sueli. **Narrativas da Vivência Juvenil Feminina**: histórias e poéticas produzidas por jovens de periferia urbana de Porto Alegre. Porto Alegre, 2008, 392 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

Esse estudo apresenta reflexões a respeito de narrativas realizadas por algumas jovens mulheres e procura responder como elas, inseridas no contexto de periferia urbana de Porto Alegre, narram suas vivências cotidianas. É resultado de uma pesquisa qualitativa com bases epistemológicas do campo da educação e da sociologia da juventude e tem influência teórica da história cultural, da filosofia e da antropologia, apoiando-se nos estudos de: Alberto Melucci, Marília Sposito, José Machado Pais, Maria Teresa Santos Cunha, Jorge Larrosa, Michel de Certeau, Zygmunt Bauman. Enseja compreender os percursos traçados através de discursos produzidos pelas próprias jovens, recorrendo, entre outros recursos de expressão, ao diário autobiográfico. Durante a execução, o diário utilizado com o objetivo de produção de dados se transformou em uma prática, instituindo-se como um potente artifício que colocou em prática uma experiência e um movimento para a produção de si, transitando pela dimensão política, cultural e subjetiva. Nas narrativas contidas nos diários, as jovens se posicionam diante no mundo, constroem um novo mundo pela incorporação de traços do existente, colocam em cena práticas discursivas. Por meio delas, revelam a trama de suas vidas, trafegam pelos tempos da memória, criam sentidos para suas vivências, buscam, no abismo de si mesmas, novos significados para sua história, produzem a si próprias, ao mesmo tempo que o texto as produz. A tentativa de separar a narrativa, ou seja, o **como**, da própria vida, o **o que**, se tornou uma tarefa inútil, pois no como criam a vida; no modo como narram, a vida se revela. A vida se mostra enredada no sistema patriarcal (cujos contornos já não são tão rígidos), imprevisível e limitada, principalmente em decorrência da precariedade das condições de sobrevivência que caracterizam sua contingência. Também se mostra potente, intensa, pois o que rege o movimento das jovens é inventar uma vida que valha a pena ser vivida. O *status* de jovem é conquistado por elas principalmente pela liberdade para sair, namorar, *ficar* e pela convivência intergeracional, respeitando um critério etário que predomina sobre os signos próprios da juventude. Pretende-se que os achados da pesquisa possam contribuir para a sociologia da juventude, uma vez que abordam a especificidade do sexo feminino e para a educação, já que possibilitam conhecer a quem a educação se destina, pois adentra em um universo pouco visível no espaço público, dando a conhecer os meandros da vida cotidiana de jovens mulheres, bem como os modos criativos que utilizam para inventar *maneiras de fazer* a partir do imprevisível revelado tanto no modo de produção das narrativas - por meio da linguagem escrita (diários), ou de imagens (fotografias) - quanto na própria vida, apesar da precariedade que a circunscreve.

Palavras-chave: 1. Jovem – Educação. 2. Mulher – Educação. 3. História de vida. 4. Escolarização. 5. Relações intergeracionais. I. Fischer, Nilton Bueno. II. Título.

RESUMEN

SALVA, Sueli. **Narrativas de la Vivencia Juvenil Femenina**: historias y poéticas producidas por jóvenes de periferia urbana de Porto Alegre. Porto Alegre, 2008, 392 f. Tesis (Doctorado) - Programa de Postgrado en Educación. Facultad de Educación. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

Este estudio presenta reflexiones respecto de narrativas realizadas por jóvenes mujeres y busca responder cómo ellas, insertadas en el contexto de periferia urbana de Porto Alegre, narran sus vivencias cotidianas. Resulta de una investigación cualitativa con bases epistemológicas de los campos de la educación y sociología de la juventud y tiene influencia teórica de la historia cultural, filosofía y antropología, apoyándose en los estudios de: Alberto Melucci, Marilia Sposito, José Machado Pais, Maria Teresa Santos Cunha, Jorge Larrosa, Michel de Certeau, Zygmunt Bauman. Posibilita comprender los recorridos trazados a través de discursos producidos por las jóvenes mismas, valiéndose, entre otros recursos de expresión, del diario autobiográfico. Durante la realización, el diario utilizado con el objetivo de producción de datos se convirtió en una práctica, que se instituyó como un poderoso artificio que puso en práctica una experiencia y movimiento para la producción de sí, pasando por la dimensión política, cultural y subjetiva. En las narrativas contenidas en los diarios, las jóvenes se posicionan frente al mundo, construyen un nuevo mundo por la incorporación de rasgos del existente, ponen en escena prácticas discursivas. Por medio de estas, revelan el enredo de sus vidas, circulan por los tiempos de la memoria, crean sentidos para sus vivencias, buscan en el abismo de sí mismas nuevos significados para su historia, producen a sí mismas, al mismo tiempo que el texto las produce. El intento de separar la narrativa, es decir, el **cómo**, de la propia vida, el **qué** se transforma en una tarea inútil, pues, en el **cómo**, crean la vida; en el modo cómo narran, la vida se revela. La vida se muestra enredada en el sistema patriarcal (cuyos contornos ya no son tan rígidos), imprevisible y limitada, principalmente en consecuencia de la precariedad de las condiciones de supervivencia que caracterizan su contingencia. También se muestra poderosa, intensa, pues lo que rige el movimiento de las jóvenes es inventar una vida que valga la pena vivirse. El *status* de joven ellas lo conquistan principalmente por la libertad para salir, ligar, ennoviarse y por la convivencia intergeneracional, respetando al criterio etario que predomina sobre los signos propios de la juventud. Se pretende que los hallazgos de la investigación puedan contribuir para la sociología de la juventud, una vez que abordan la especificidad del sexo femenino, y para la educación, ya que posibilitan conocer a quienes la educación se destina, pues adentra en un universo poco visible en el espacio público. De esta manera, se da a conocer el enmarañamiento de la vida cotidiana de jóvenes mujeres, así como los modos creativos que utilizan para inventar *formas de hacer* a partir del imprevisible revelado tanto en el modo de producción de las narrativas -por medio del lenguaje escrito (diarios) o de imágenes (fotografías)- como en la vida misma, a pesar de la precariedad que la circunscribe.

Palabras-clave: 1. Jóven Educación. 2. Mujeres. 3. Historia de vida. 4. Escolarización. 5. Relaciones intergeracionales. I. Fischer, Nilton Bueno. II Título.

LISTA DE FIGURAS

Fig. 1: Mapa de Porto Alegre	81
Fig. 2: Mapa do bairro Rubem Berta	83
Fig. 3: Foto comentada Caroline	84
Fig. 4: Caroline, diário, 08/01/06	86
Fig. 5: Foto comentada Elaine	87
Fig. 6: Elaine, diário, 26/06/05	88
Fig. 7: Foto comentada Jô	89
Fig. 8: Foto comentada Jô	89
Fig. 9: Foto comentada Jô	91
Fig. 10: Foto comentada Raissa	93
Fig. 11: Foto comentada Tânia	97
Fig. 12: Tânia, diário, 25/08/05	99
Fig. 13: Foto comentada Tathá	100
Fig. 14: Tathá, diário, 18/03/06	102
Fig. 15: Jô, diário, 18/08/05	184
Fig. 16: Jô, diário, 25/12/05	184
Fig. 17: Jô, diário, 27/05/06	185
Fig. 18: Jô, diário, 27/05/06	186
Fig. 19: Jô, diário, 27/05/06	186
Fig. 20: Jô, diário, carta da mãe de Jô, após 18/06/06	189-190
Fig. 21: Jô, diário, carta da mãe de Jô, após 10/08/06	191
Fig. 22: Raissa, diário, 16/06/05	193
Fig. 23: Raissa, diário, 07/06/06	201-202-203
Fig. 24: Foto Tathá	212
Fig. 25: Caroline, diário, 08/01/06	215
Fig. 26: Foto Raissa	217
Fig. 27: Caroline, diário, 26/07/06	223
Fig. 28: Raissa, relatório	262
Fig. 29: Raissa, relatório	263
Fig. 30: Raissa, relatório	263
Fig. 31: Raissa, relatório	264
Fig. 32: Jô, diário, 26/05/06	265
Fig. 33: Jô, diário, 29/08/05	266
Fig. 34: Jô, diário 16/05/06	267
Fig. 35: Caroline, foto comentada	354
Fig. 36: Jô, foto comentada	355
Fig. 37: Jô, foto comentada	355
Fig. 38: Raissa, foto comentada	356
Fig. 39: Raissa, foto comentada	356
Fig. 40: Tânia, foto comentada	356
Fig. 41: Tathá, foto comentada	356
Fig. 42: Raissa, foto comentada	357
Fig. 43: Elaine, foto comentada	357
Fig. 44: Tathá, foto comentada	357
Fig. 45: Jô, foto comentada	358

Fig. 46: Caroline, foto comentada	358
Fig. 47: Raissa, foto comentada.....	358
Fig. 48: Elaine, foto comentada	360
Fig. 49: Elaine, foto comentada.....	360
Fig. 50: Imagem retirada do livro “Sexo e Poder” de Göran Therborn	360
Fig. 51: Caroline, foto comentada.....	361
Fig. 52: Imagem de revista	361
Fig. 53: Caroline, foto comentada	362
Fig. 54: Caroline, foto comentada	363
Fig. 55: Elaine, foto comentada	365
Fig. 56: Tânia, foto comentada.....	365
Fig. 57: Imagem de revista	365
Fig. 58: Tânia, foto comentada.....	366
Fig. 59: Imagem de revista	366
Fig. 60: Tânia, foto comentada	367

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 OS TEMPOS VIVIDOS COMO PRODUTORES DE SENTIDOS: CAMINHO PARA CHEGAR AO TEMA E AOS INSTRUMENTOS DA INVESTIGAÇÃO	23
2.1 DEFININDO O <i>QUE</i> BUSCAR E <i>POR QUE</i> INVESTIGAR	29
2.2 DEFININDO <i>COMO</i> INVESTIGAR: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA QUALITATIVA	42
2.2.1 Começo: a Intuição	42
2.2.2 Reflexividade como Aliada	46
2.2.3 Estratégias de Aproximação com as Jovens	56
2.2.4 Uso do Diário Autobiográfico como Documento de Investigação	58
2.2.4.1 Os critérios para a escolha das jovens que escreveriam os diários	61
2.2.4.2 Artifício da pesquisadora: a sedução para fazer brotar a narrativa	66
2.3 IMAGENS E AUTO-IMAGENS: FOTOGRAFIA COMO FORMA DE SOLENIZAÇÃO E ETERNIZAÇÃO DO TEMPO	69
2.4 A ENTREVISTA ABERTA: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E EMPÍRICOS	71
2.5 A PESQUISA NOS MARCOS DA CIÊNCIA CONTEMPORÂNEA	76
3 PARA ALÉM DOS TRAÇOS, A VIDA QUE VI: JOVENS MULHERES PROTAGONISTAS DA HISTÓRIA	80
3.1 CAROLINE: “SERÁ QUE ELA É MOÇA? SERÁ QUE ELA É TRISTE?”	84
3.2 ELAINE: “EU TÔ TENTANDO SER A MELHOR MÃE DO MUNDO”	87
3.3 JÔ: “QUERO TER MINHA CASA, MINHA FAMÍLIA”	89
3.4 RAISSA: “UM SONHO É CERTO QUE VOU REALIZAR”	93
3.5 TÂNIA: “DESFILEI DE RAINHA NA IMPERATRIZ LEOPOLDINENSE; PRA MIM FOI UMA HONRA”	97
3.6 TATHÁ: “VOU CONTAR UM POUCO DA MINHA VIDA”	100
4 ESSE UNIVERSO CHAMADO JUVENTUDE	103
4.1 JUVENTUDE FEMININA: DO CONCEITO ÀS VIVÊNCIAS	104

4.2 VOZES DAS JOVENS MULHERES: O QUE ELAS PENSAM/REVELAM DE SUA CONDIÇÃO	112
5 PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA: COMEÇO E FIM DA APROPRIAÇÃO DO MUNDO DA ESCRITA	122
5.1 ALFABETIZAÇÃO E CULTURA	122
5.2 PRÁTICA DE ESCRITA ESCOLAR	129
5.3 ESCRITA E NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA	132
5.4 TRAÇOS SIGNIFICANTES DAS AUTOBIOGRAFIAS	140
5.5 ESCRITA E GÊNERO FEMININO	146
5.6 O QUE O SILÊNCIO QUER DIZER?	155
5.7 O QUARTO COMO LUGAR DE INTIMIDADE – QUE ESPAÇO É ESSE... ¼ OU UM INTEIRO?	160
6 TRAÇOS E IMAGENS: A VIDA INSCRITA NOS DIÁRIOS	167
6.1 ESCRITA: EXPERIÊNCIA E DESDOBRAMENTOS DO PONTO DE VISTA EDUCATIVO	168
6.2 DA MATERIALIDADE DOS DIÁRIOS	173
6.2.1 Diário de Caroline	174
6.2.2 Diário de Elaine	178
6.2.3 Diário de Jô	181
6.2.4 Diário de Raissa	192
6.2.5 Diário de Tânia	203
6.2.6 Diário de Tathá	207
6.3 PARA ALÉM DA ESPECIFICIDADE: O QUE HÁ EM COMUM NOS DIÁRIOS	213
6.4 TRAÇOS DE LIBERDADE E ESPERANÇA COMO CONDIÇÃO DE VIDA DAS JOVENS	225
6.5 TRAÇOS DA PERSISTÊNCIA	236
7 TRAÇOS E RASTROS DA ESCOLARIZAÇÃO	242
7.1 A ESCOLA INSCRITA NOS DIÁRIOS	243
7.2 TRAÇOS DE LEITURAS JUVENIS	259
8 VIDA COMPARTILHADA ENTRE AS JOVENS E OUTRAS GERAÇÕES: AS CRIANÇAS, AS MÃES E AS AVÓS	269
8.1 AS JOVENS E AS CRIANÇAS INSTITUINDO AS PRÁTICAS DE MATERNAR	273

8.2 ELAINE ÀS VOLTAS COM A MATERNIDADE	281
8.3 A VIDA COMPARTILHADA ENTRE AS JOVENS E SUAS AVÓS	292
9 VIVÊNCIAS DE AMIZADE: UM INTENSO MODO DE VIVER	300
9.1 JUVENTUDE, TEMPO DE CONSTRUIR NOVOS LAÇOS	301
9.2 EM BUSCA DE UMA DEFINIÇÃO DE AMIZADE	304
9.3 AMIZADE VIVENCIADA PELAS JOVENS A PARTIR DA PERSPECTIVA FILOSÓFICA	309
9.4 AMIZADE E PROCESSO DE IDENTIZAÇÃO	319
10 AMOR NA CULTURA JUVENIL CONTEMPORÂNEA	324
10.1 O AMOR PELA VOZ DOS PENSADORES	328
10.2 VIVÊNCIAS DE AMOR: AMOR FRATERNAL, AMOR ROMÂNTICO, AMOR PAIXÃO	331
10.2.1 Amor Fraternal	332
10.2.2 Amor Romântico	335
10.2.3 Amor Paixão	345
11 CONSTRUÇÃO DE SI ATRAVÉS DE IMAGENS E AUTO-IMAGENS - IDENTIDADES DE JOVENS MULHERES	349
11.1 A FOTOGRAFIA COMO BUSCA DE RECIPROCIDADE.....	350
11.2 IMAGENS DA CULTURA JUVENIL FEMININA	353
11.3 FAZER-SE IMAGEM	359
11.4 O QUE SE VIU E O QUE AINDA SE PODE VER: UM PERCURSO ABERTO	367
12 CONCLUSÃO	370
REFERÊNCIAS	379
ANEXOS	393

18.03.06

TODOS OS DIAS EU ME ACORDO

6:50, ME ARRUMO, ARRUMO O MEU
IRMÃO E ARRUMO A CASA QUANDO EU

TEMPO, SE NÃO EU ARRUMO QUANDO

EU CHEGO DO COLÉGIO POR QUE ANTES

DE IR PRO COLÉGIO EU TENHO QUE

LEVAR O MEU IRMÃO NA CRECHE.

DEPOIS VOU PRO COLÉGIO, VEMHO

PRO CASA ALMOÇO ARRUMO O QUE

TEM PRA ARRUMAR E DEPOIS VOU

PRA DANÇA, QUE AINDA NÃO COME

MAIS EU NÃO VÊSO A HORA DE IR PRA

DANÇA DE NUNO MOSTRAR O QUE EU

SÓ FAZER.

DEPOIS EU VOU PRA DANÇA

BUSCAR O MEU IRMÃO

DOU CAFÉ PRA ELE DOU BANHO, FAÇO

A JANTA, DEPOIS LAVO A LOUÇA, TOMO

UM BANHO E VOU DORMIR PRO OUTRO

DIA COMEÇAR TUDO DE NOVO.

BOM POR HOJE É SÓ.

"A vida não existe, ela tem que ser inventada. É por meio das formas que criamos como imagem ou como palavra que o olhar adquire a luz que lhe permite ver. A experiência do criar produz desequilíbrios, interrogações, dúvidas, surpreendendo a quietude repetitiva do mundo."
(SOUZA; TESSLER; SLAVUTZKY, 2001, p. 7)

1 INTRODUÇÃO

Esta investigação tem como centralidade a vida cotidiana de jovens mulheres de periferia urbana de Porto Alegre, que serão conhecidas a partir de narrativas autobiográficas construídas em diários⁷. Esse instrumento de pesquisa, que inicialmente deveria ser apenas um modo de produção dos dados, ressignificou-se com o andamento do trabalho e se tornou uma prática com contornos teóricos específicos, modificando o foco da investigação.

A centralidade da análise será a vida cotidiana das jovens, analisada a partir das narrativas produzidas nos diários, os quais, além de serem uma prática de produção de si, se constituem como acervo documental de valor histórico que oferecem informação sobre os modos de atuação na vida cotidiana. Os diários apresentam indícios de como a vida é pensada, vivida e representada, através dos costumes, valores, hábitos e práticas do dia-a-dia. A pesquisa terá, ainda, como dados complementares, fotografias comentadas e materiais escritos, ambos produzidos pelas jovens e entregues a mim de forma espontânea, além de entrevistas e observações *in loco*.

O interesse em conhecer a vida cotidiana de jovens mulheres surge a partir de inquietações pessoais como professora e pesquisadora. Por ser professora de uma escola da rede pública municipal, empreender essa aventura sociológica tem

⁷ As narrativas produzidas nos diários foram xerografadas (cópias coloridas e em preto e branco) e transcritas. Tenho à disposição dois diários originais.

Nas narrativas transcritas, foram feitas correções ortográficas, já que o aspecto ortográfico da escrita não interessa para essa investigação, mas sim o discurso produzido e os sentidos que contêm esses discursos. A pontuação é mantida conforme o original. Na medida do possível, são reproduzidos os sinais gráficos e as imagens. Na maioria das vezes, os excertos dos diários são identificados com nome, fonte e data, as entrevistas aparecem com nome e fonte, assim como os diários de recordação e os demais materiais escritos e fotos comentadas. Quando é apresentado excerto do diário de campo da pesquisadora, é identificado com nome e possui fonte diferente.

Em alguns momentos, aparecem excertos copiados do texto original, quando for pertinente e difícil reproduzir. Eles também são identificados com nome e data.

Os nomes das jovens são fictícios, alguns escolhidos por elas e outros que elas gostaram a partir da minha sugestão e conservaram. Os nomes de outras pessoas das suas relações são identificados com uma letra ou duas, para, na medida do possível, manter o anonimato. Sempre que a ética sinalizou que algum excerto poderia ferir a integridade do sujeito, ele foi omitido ou utilizado sem identificação. O mesmo ocorreu com as fotografias comentadas. O consentimento informado, assinado pelas jovens e seus responsáveis permitia que as suas fotografias fossem expostas. Entretanto, quando se tratar de outras pessoas, suas faces serão parcialmente cobertas.

como intenção conhecer, para, quem sabe, investir em uma produção de conhecimento mais conectada com a vida concreta das jovens, buscando abandonar estereótipos que às vezes são construídos em relação às suas vidas. Como pesquisadora, percebo que, embora as investigações sobre juventude tenham se destacado nas agendas sociais, nas últimas duas décadas, no Brasil, tanto no campo da sociologia como no da educação, a vida cotidiana dos e das jovens, suas formas de pensar, significações sobre a vida, suas práticas cotidianas, ainda são temas que estão à margem, como sinalizam Wivian Weller (2005), Reguillo (2003), Elizalde (2006) em relação ao gênero feminino e, Abramo e Branco (2005) em relação a ambos os gêneros. Conforme apontam os autores, essa falta se acentua, em especial quando se quer um distanciamento da perspectiva de juventude como um problema social.

Direcionar um olhar para essas jovens significa colocar em evidência aquelas que representam a grande maioria das jovens deste país, as anônimas, aquelas que não se destacam como problema e que ainda carecem de estudo, como apontaram os investigadores acima citados. Significa também refletir sobre o modo como algumas mudanças vêm ocorrendo em relação ao jeito de ser e de pensar das mulheres e tomar consciência de que, apesar das mudanças se processarem em relação a conquistas de direitos civis e constitucionais, ainda perdura a discriminação e falta de legitimidade do fazer/saber feminino.

A reflexão empreendida neste texto é alimentada pela esperança de fomentar o debate em torno das diferenças de gênero, mas principalmente evidenciar o processo pelo qual as jovens criam “maneiras de fazer” (CERTEAU, 1994) a vida, driblando a falta de oportunidades que as atinge precisamente porque estão precariamente incluídas. (MARTINS, 1997) A mulher jovem aqui será vista como sujeito sem fixar-se na busca de uma essência feminina, mas com a intenção de, a partir da categoria do gênero, ressaltar o que elas criam e/ou reproduzem em decorrência de sua individualidade, de sua singularidade. Touraine (2004⁸, p. 172) enfatiza que estudar as mulheres tem uma grande vantagem, pois não se trata de uma minoria: “quando se fala das mulheres, está-se falando do mundo”.

A reflexão procura compreender como as jovens dão significado às suas vivências, como se inventam a partir da linguagem, da escrita que traça, risca,

⁸ Entrevista concedida à professora Miriam Adelmam, durante o XV Congresso Mundial de Sociologia, ocorrido na Austrália. Fonte: www.scielo.br/scielo.php.

desenha as suas tramas de vida e busca evidenciar a vida produzida pelas próprias jovens em suas narrativas. Tentar conhecê-las a partir das escritas de si é considerar, como Foucault (1992, p. 150) que escrever “é mostrar-se, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro”. Para isso, serão analisados diários autobiográficos, produzidos por seis jovens com idades entre 14 e 19 anos, escritos entre os anos 2005 e 2006, por solicitação da pesquisadora.

Este trabalho pressupõe que o investigador não é neutro. Portanto, na minha relação com as jovens, bem como no modo de compreender e interpretar as narrativas, minha subjetividade está implicada. A relação estabelecida com as jovens deve ser considerada, pois é de longa data e relativa proximidade. Sem estreita relação com o campo investigado e com as jovens, um trabalho dessa natureza não poderia ter sido realizado. A escrita de diários autobiográficos, da forma como foram produzidos, e o acesso a eles, só foi possível pela convivência entre as jovens e a pesquisadora, a qual existiu durante os anos em que freqüentaram a Escola Municipal de Ensino Fundamental Governador Ildo Meneguetti⁹ e participaram, em algum momento, do grupo de dança Che Piá¹⁰, coordenado por mim durante seis anos.

No caso dessa pesquisa, o tempo interno e o tempo social (MELUCCI, 2004) são aspectos significativos. Passado, presente e futuro entrecruzam-se, já que o diário autobiográfico evoca memórias, traça o presente e projeta o futuro, bem como o tempo interno, o da subjetividade, se entrelaça ao tempo social, contínuo e irreversível. A narrativa autobiográfica produz o sujeito, seu eu, sua identidade. Conectada à vida, conecta-se também ao corpo, submete-se ao tempo interno. “O tempo interno é aquele que acompanha os afetos, as emoções e vive no corpo, [...] reúne a relação entre passado, presente e futuro e une na presença memória e projeto.” (MELUCCI, 2004, p. 35)

As narrativas constituem-se, portanto, nessa relação entre os diversos tempos que compõem o tempo interno, feito da alternância entre velocidade e lentidão, de

⁹ Doravante denominarei EM Ildo Meneghetti

¹⁰ A Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre destina, para cada escola, a carga horária de trinta horas semanais para o desenvolvimento de projetos. As trinta horas são distribuídas igualmente para cada profissional que deseje desenvolver algum projeto, o qual é submetido previamente à aprovação do Conselho Escolar. Essa forma de organização possibilitou que eu desenvolvesse um trabalho com a dança. Dele surgiu o grupo de dança Che Piá (significa “meu coração”, na língua tupi-guarani), que existiu até o final de 2005, do qual participavam alunos entre 12 a 16 anos e outros jovens da comunidade. Esse projeto deu origem à investigação que subsidiou a dissertação com o título “Vai ter dança hoje? Itinerários juvenis no espaço escolar”, apresentada, em agosto de 2003, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

movimento e repouso, combinando reversibilidade e irreversibilidade. É um tempo fluido, que “pode voltar para trás, que pode percorrer novamente o ciclo, porque é o tempo da alma.” (MELUCCI, 2004, p. 36)

O suporte utilizado para a construção das narrativas escritas foi um caderno, que poderia ser um caderno qualquer, mas necessitava adquirir um sentido simbólico. Eu desejava que o caderno entregue às jovens não fosse esquecido, que ele as acompanhasse em cada evento, que adquirisse um valor para além de um simples caderno escolar, por isso o chamei diário.

Posteriormente, ao buscar compreender e conceituar com mais profundidade o diário a partir de pesquisadores como Michelle Perrot (2005), Philippe Artières (1998) Peter Gay (1999), Antonio Viñao (2002) Leonor Arfuch (2002), Maria Teresa Santos Cunha (2000, 2007), Antonio Castillo Gomez (2006) e confrontando a teoria com o que esses cadernos apresentavam, percebi que eles contêm características de um diário íntimo, mesmo que haja um acordo para serem compartilhados com a pesquisadora. Eles não contêm a regularidade diária de escrita, mas acompanham o andamento do calendário, compõem um discurso narrativo que produz a identidade, conforme indica Maria Teresa Santos Cunha (2000; 2007); contemplam a diversidade discursiva do mesmo modo que destaca Leonor Arfuch (2002); os dilemas do coração observados por Michelle Perrot (2005) e algumas características estruturais dos livros de memória, citados nos estudos de Antonio Castillo Gomez (2006) além de estarem muito próximos do conceito de elaborado por Antonio Viñao (2002):

O diário como gênero textual, é uma sucessão de textos mais ou menos extensos – desde a nota ou apontamento solto em várias páginas – escritos sobre o andar, o fio dos acontecimentos, ao longo de um período determinado. A não ser que sejam objetos de reelaboração posterior, parecem ter um certo caráter fragmentário ou descontínuo. [...] É possível distinguir dois tipos de diário, em função do grau de intimidade dos mesmos. Os ‘dietários’, os que se referem a acontecimentos externos, e os ‘diários’ em sentido mais estrito, mais pessoal e íntimo, onde predominam ‘os sofrimentos, inquietudes ou certezas mais pessoais. (VIÑAO, 2002 p. 148. Tradução minha)

Os diários das jovens, a exemplo dos *hypomnematas*¹¹, não são um simples auxiliar da memória:

O movimento que visam efetuar é inverso desse: trata-se, não de perseguir o indizível, não de revelar o que está oculto, mas, pelo contrário, de captar o já dito; reunir aquilo que se pôde ouvir e ler, e isto com uma finalidade que não é nada menos que a constituição de si. (FOUCAULT, 1992, p. 137)

Embora não sejam os únicos materiais que fornecem os dados produzidos para essa investigação, eles se constituem em importantes documentos que possibilitam conhecer os modos como cada jovem significa e produz a própria existência. Possibilitam conhecer suas idéias, saber por onde circulam, ver como escrevem, o que escrevem, que sentidos constroem através da escrita. Tornam possível compreender como compõem uma imagem de si utilizando outras formas discursivas (desenhos, códigos, recortes de revista e jornal, fotografias, poesias, letras de música), dão pistas sobre o que lêem, por que labirintos circulam suas idéias, seus pensamentos, seus corpos, revelam a vida que inventam para si e para o leitor, com seus sentidos múltiplos, que se abrem a partir do traçado das letras que podem ser denominadas, segundo a sugestão de Pais (2000), de “traços e riscos de vida.” Cabe, pois, nessa investigação, tentar compreender a vida que as jovens inventam para si a partir de suas narrativas.

A interrogação que orienta este trabalho tende para a desmistificação de certezas de que jovens de classe popular não escrevem, ou de que os jovens não possuem sonhos problematizando muitas incertezas. Elas envolvem o campo educacional no âmbito escolar e além dele, a partir das escritas ordinárias – aquelas produzidas por pessoas comuns – e as relações construídas entre os saberes escolares e a vida cotidiana; o campo familiar no âmbito do íntimo e do privado; o campo social e cultural no âmbito das relações afetivo-amorosas (*ficar*, namorar, amizade, grupos juvenis), procurando compreender como elas se inscrevem nos diários.

Ao problematizar e dar crédito aos “modos de fazer” (CERTEAU, 1994) criados pelas jovens, acercando-me das regras que cotidianamente regulam a vida

¹¹ Os *hypomnemata*, na sua acepção técnica, se constituíam de livros de contabilidade, registros públicos, cadernetas individuais, anotações de qualquer natureza, destinadas ao controle contábil de comerciantes (FOUCAULT, 1992). Foucault adverte que, por mais pessoais que sejam, os *hypomnemata* não devem ser entendidos como diários íntimos ou como relatos de experiências espirituais (tentações, lutas, fracassos e vitórias) encontrados na literatura cristã ulterior.

das mesmas, vislumbro a possibilidade de ver o contexto social, institucional e relacional no nível das jovens. Desde essa perspectiva, a investigação dá crédito aos meandros da vida cotidiana através de uma problematização sociológica das vivências juvenis femininas, buscando afastar o olhar para a juventude a partir dos seus problemas. A ênfase aqui é o fazer cotidiano, a iniciar pela escrita do diário e a intenção é, por meio dessas narrativas, oferecer a oportunidade de conhecer como as jovens produzem a si e traduzem em palavras, frases, histórias e discursos, os sentidos das suas vivências cotidianas.

Mesmo que todas as jovens pertençam à mesma classe social, vivam no mesmo espaço geográfico, suas trajetórias individuais são imprevisíveis, uma vez que, como sujeitos históricos, podem ser condicionadas (genética e culturalmente), mas não são determinadas, como lembra Freire (1997). De acordo com o autor, o sujeito histórico é um ser de possibilidades:

Mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a presença do “não-eu” se reconhece como “si própria”. Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. (FREIRE, 1997, p. 20)

A investigação trata da presença dessas jovens no mundo que já tem história, mas que não é estático, que se modifica a partir da presença de cada novo ser que a ele chega. (ARENDDT, 2005) Por isso, olhar para elas significa procurar ver o novo que se constrói a partir da sua presença no mundo, e das novas condições que decorrem dessa presença. A novidade é colocá-las no centro da cena de uma investigação social e buscar, através de suas narrativas escritas, faladas, tornadas imagens, compreender as suas trajetórias femininas.

Para dar conta dessa intenção, são estruturados capítulos que problematizam os objetos e os métodos de investigação. O capítulo dois expõe o percurso até a definição do tema e dos instrumentos a serem investigados. A temática é apresentada da forma como se constituiu para mim como um problema, bem como os elementos e acontecimentos de minha vida como estudante, professora e pesquisadora, que interferiram no modo de construção da pesquisa. São abordados os conceitos de narrativa e espaço, a partir dos quais as jovens são situadas no contexto de periferia urbana. Na seqüência, define-se a metodologia de

investigação, fundada em uma abordagem qualitativa que visa a compreender os processos sociais sobre os quais as narrativas de si se concentram. Essas vivências referem-se às experimentações de cada jovem na sua vida cotidiana, em relação às quais constroem os sentidos das suas ações, processos individuais, construídos a partir da experiência. Do ponto de vista epistemológico, a pesquisa não pretende explicar uma realidade, mas encontrar uma explicação plausível, uma forma de tradução do sentido produzido no interior de um sistema de relações (MELUCCI, 2005) no qual a vida acontece, daí privilegiar diferentes instrumentos.

O capítulo três contextualiza geográfica e socialmente as jovens, e apresenta cada uma mediante uma pequena biografia, incluindo alguns comentários sobre a vida escolar e as rotinas pessoais, além de situá-las na configuração familiar.

O capítulo quatro aborda o conceito de juventude, com um olhar a partir das vivências das jovens e do que elas concebem como ser jovem. As vivências são entendidas como os percursos traçados por elas, expressos nas suas narrativas, que mostram que constroem uma variedade de rumos e transformações em suas trajetórias que rompem com determinismos culturais, ao mesmo tempo em que seguem ancoradas nas instituições tradicionais.

O capítulo cinco trata do processo de construção da escrita, um aprendizado que se processa na escola e pode ser caracterizado como lento, gradativo e complexo, além de ser, quase sempre, descolado da vida cotidiana dos estudantes. Busca refletir sobre a importância da escrita em nossa sociedade, como elemento da cultura. A narrativa autobiográfica é uma forma de expressão intimamente conectada à experiência de escrita e, portanto, à vida. É uma forma de expressão que ultrapassa a forma escolar, embora necessite dela.

O capítulo seis apresenta detalhamentos dos diários, bem como o processo de construção das escritas das jovens. De forma mais descritiva, tenta mostrar como os diários foram elaborados pelas jovens e que recursos de linguagem elas utilizaram em seus fragmentos e discursos, especialmente, o que se pode compreender acerca da vida de cada uma, a partir do que está narrado. Em muitos momentos da análise, a forma se funde com a vida das jovens, uma vez que é na forma que se inscreve a vida. A escrita dos diários é compreendida como experiência, uma prática que decorre de estreita relação entre o produtor enquanto sujeito e a narrativa enquanto gênero discursivo. (LARROSA, 2003, 2004) Assim, o sentido de quem são essas jovens depende das histórias que elas contam sobre si

mesmas, particularmente, das construções narrativas que cada uma realiza como autora e narradora e do caráter principal das suas histórias. A análise também permite observar os indícios de leituras realizadas pelas jovens, algumas formas de lazer e os traços de liberdade e esperança que se instituem como fundamentos humanos e dão suporte às dificuldades da vida cotidiana.

O capítulo sete busca interpretar os sentidos da escola inscritos nos diários. Centra-se, sobretudo, nas narrativas construídas, procurando compreender como é a escola de Ensino Fundamental, que relação estabelecem com ela, como ocorre a passagem para o Ensino Médio, com que escola se deparam nesse nível de ensino e que estratégias encontram para não se deixarem abandonar pela escola.

No capítulo oito, são apresentadas reflexões sobre os conteúdos e as significações construídas pelas jovens acerca de sua cotidianidade em relação às vivências de maternidade. Para isso, são trazidos alguns aspectos teóricos da condição de gênero assentadas nas idéias do patriarcado, com a intenção de mostrar que, apesar da rigidez das estruturas sociais e culturais impostas aos indivíduos, as jovens, nas suas vivências, exprimem trajetórias inovadoras, quase sempre construindo um caminho próprio. O capítulo também trata de aspectos relativos às relações intergeracionais: as jovens e as suas avós e, em especial, as jovens e as crianças, através da maternagem, que é uma prática de cuidado com afeto que inicia quando ainda estão na infância e se estende ao longo da juventude.

O capítulo nove versa sobre a amizade, uma temática que até pouco tempo esteve à margem das pesquisas. A amizade é uma temática citada¹² nas investigações de educação e juventude, embora subsumida em outras pautas mais amplas. Considera a amizade como um fenômeno social, cultural e historicamente construído, vivenciado com significativa intensidade no universo juvenil, cujos sentidos podem se diferenciar de acordo com o contexto, o gênero e a cultura. É formulada a hipótese de que a amizade entre as jovens mulheres, além de possibilitar a constituição de um espaço privado, próprio, íntimo, mesmo que compartilhado, contribui para o fortalecimento de si. Também pode ser um recurso que lhes permite vivenciar mais experiências no espaço público, ou seja, é

¹² Nas pesquisas desenvolvidas por Juarez Dayrell, publicadas em *A música entra em cena* (2005), por Paulo Carrano, no livro *Juventudes e cidades educadoras* (2003) e nas publicações *Retratos da juventude brasileira* (2005), produzidas a partir da pesquisa "Perfil da Juventude Brasileira", a temática da amizade não aparece de modo explícito, embora as relações interpessoais, para além das parentais e institucionais, sejam referidas.

possibilidade de ampliar a sociabilidade através das relações estabelecidas com pessoas fora do círculo parental.

O capítulo dez se debruça sobre as relações afetivo-amorosas. São destacadas as relações construídas pelas jovens a partir de suas narrativas, entrelaçando-as com as idéias de alguns pensadores contemporâneos como: Melucci (2004) Bauman (2004), Touraine (1998), Giddens (1993) e Alberoni (2003). Busca-se os sentidos que o amor tem para as jovens em geral e o que pode ser interpretado com base nas narrativas produzidas por elas a partir de três eixos: o amor fraterno, o amor romântico e o amor paixão ou enamoramento.

O capítulo onze desenvolve uma reflexão acerca da construção de identidades subjetivas e culturais produzidas através de fotografias e seu uso social, tomando por base fotografias que as jovens produziram e outras que espontaneamente anexaram aos documentos entregues à pesquisadora. Nos diários, as jovens compõem narrativas entremeando texto, imagens, símbolos e códigos, às vezes indecifráveis, para expressar suas vivências. Através das imagens, busca-se um fio interpretativo que possibilite compreender sentidos das suas vivências cotidianas, a partir de uma forma de autoprodução de si que se oferece ao olhar do outro.

Na conclusão, são sintetizadas as aprendizagens decorrentes do desenvolvimento da pesquisa, tendo em vista a possibilidade de, a partir das especificidades observadas em cada conjunto de documentos das jovens investigadas, traçar algumas contribuições para a compreensão das mulheres jovens da periferia brasileira, bem como contribuir para a construção de uma escola mais próxima das culturas juvenis, levando em consideração a identidade de gênero.

2 OS TEMPOS VIVIDOS COMO PRODUTORES DE SENTIDOS: O CAMINHO PARA CHEGAR AO TEMA E AOS INSTRUMENTOS DA INVESTIGAÇÃO

A memória é a forma de representação por excelência – que pode se limitar à velha metáfora da relação dicotômica entre a realidade e sua imagem. [...] Todas as nossas lembranças são imagens, porém não no sentido tradicional de sinais de uma coisa qualquer que revela e esconde ao mesmo tempo. O que está registrado na imagem não é o signo direto de um pedaço de memória, mas o signo de uma ausência. O que foi reprimido não é o ocorrido, nem a lembrança, tampouco os sinais concretos, mas a relação entre as lembranças e os sinais. (PASSERINI, 2006, p. 25-27. Tradução minha)

Para construir o objeto dessa investigação, alimentei-me das memórias das próprias vivências da juventude ocorridas no final da década de 70, quando cursei o Ensino Médio, curso de magistério, em uma pequena cidade do interior do Rio Grande do Sul. A turma era formada por doze mulheres e um homem. Naquela comunidade, parecia natural nascer, crescer, tornar-se professora, casar, ter filhos. Depois de formada, trabalhar meio turno na escola e, no outro, dedicar-se ao lar. Esse destino¹³ parecia constituir-se como ‘o caminho certo’ para a mulher e era percorrido por mim sem questionamento, de um modo quase natural.

Tornei-me professora, trabalhei em contextos sociais diferentes (rural e urbano), mas foi nos últimos seis anos, exercendo a docência na periferia urbana de Porto Alegre, que passei a me interrogar, de forma mais contundente, sobre a diferença nos modos de ser jovem/mulher e nos modos de ser jovem/homem, pois essa diferença se tornou explícita demais a partir da experiência com o grupo de dança.

Ao aproximar-me do universo juvenil feminino, mais especificamente a partir de março de 1999, com o projeto de dança que deu origem à pesquisa de mestrado¹⁴, deparei-me com uma realidade que, em minha opinião, carecia de entendimento. A pesquisa revelou que a participação no grupo de dança tinha diferentes significações, algumas relacionadas com o sexo. O grupo de dança

¹³ Savater (2004, p.81) aborda o conceito de destino como aquele que mais se opõe à liberdade. O único destino que lhe parece inevitável crer é a morte, pois sempre escolhemos contra ela, mas nunca conseguimos evitá-la. O tempo é o que nos leva a esse destino. “O tempo e a morte formam nosso destino, o não escolhido que marca nossas escolhas e finalmente as cancela: não há como negar esse destino, nem tampouco livre arbítrio que prevaleça sobre ele.”

¹⁴ A Pesquisa teve como objetivo investigar as significações sobre a dança construídas por meninos e meninas adolescentes que participavam do grupo de dança. (SALVA, 2003)

sempre teve maior número de jovens do gênero feminino, mas a permanência dessas jovens no grupo se caracterizava por certa efemeridade. Entre os alunos que permaneceram mais tempo no grupo, ou seja, até março de 2003 e que haviam ingressado quando o grupo iniciou, em 1999, quatro eram do sexo masculino e duas do sexo feminino. Investigando sobre o motivo do afastamento das jovens, percebi que ele estava intimamente ligado ao trabalho doméstico e às responsabilidades que assumiam na família, ou seja, as jovens se afastavam porque passavam a se dedicar ao serviço da casa e ao cuidado dos irmãos. Elas, assim como eu ao cursar magistério na década de 70, cumpriam o que lhes era designado pela família, sem questionar.

Durante a pesquisa de mestrado, percebi que as jovens com as quais eu trabalhava naquele momento, quando se afastavam do grupo, pareciam levadas por algo que não estava inscrito no desejo, mas decorria de demandas familiares relacionadas com o social, com o cultural e com a necessidade de sobrevivência. Mesmo que desejassem permanecer no grupo, acabavam atendendo à demanda familiar.

Essa realidade me levou a supor que as jovens de periferia vivenciam a sua juventude com um tempo e um espaço reduzidos, uma vez que, de acordo com os seus depoimentos, estar no grupo era uma forma de fugir do trabalho doméstico, ter um tempo para si, para os amigos, para a sociabilidade, ou seja, um tempo para vivenciar e usufruir da condição juvenil.

Tanto a vida social como a vida institucional estão circunscritas em modos de ser construídos ao longo da história. Esses modos de ser me ajudam a compor essa investigação, uma vez que a reflexão sobre as vivências das jovens mulheres de hoje, de certa forma, são construções sociais e culturais, ancoradas nas vivências das mulheres de outros períodos históricos, pois, como diz Arendt (2007), o mundo no qual nascemos é um mundo velho, que já tem uma história, onde cada ser que viveu protagonizou suas experiências.

A memória, neste caso, não atua somente como forma de buscar o passado, mas como elemento da experiência que possibilita refletir a partir daquilo que é vivenciado. O sujeito da memória é concebido como um ser situado, dotado de lembranças, mas também de vivências e de experiências:

A memória não é só lembrança, mas trata das experiências vividas no presente e relacionadas com o passado, implicando o reconhecimento de, por um lado, as condições sociais em que se desenvolve e, por outro, o contexto de interação entre passado e presente em que se realiza. (MEINERZ, 2005, p. 16)

As experiências são constituídas por vivências do passado e do presente, contextualizadas no tempo e no espaço. Os sentidos dessas vivências não são processos naturais, são construídos. Se o cultural nos constitui e intervém sobre o nosso agir, significa que, guardadas as devidas proporções de uma natureza que nos possibilitou nascer, tudo mais pode ser de outro modo. (MARQUÉS, 1990)

Mesmo inseridos em limites, cada ser carrega consigo um potencial criador, um modo próprio de significar a existência, de produzir a capacidade de ação:

Temos à disposição possibilidades individuais para intervir conscientemente na produção da nossa capacidade de ação, podemos agir sobre as nossas motivações, aumentar o contacto com o nosso corpo, trabalhar as nossas emoções. Mas, ao mesmo tempo, estamos submetidos a processos de manipulação os quais, em nome da racionalidade técnico-científica, colonizam o nosso planeta interno e controlam as raízes motivadoras, afetivas e biológicas do nosso agir. De um lado, aumenta então o potencial de ação autônoma, isto é, a nossa capacidade reflexiva de produzir sentido e motivação para o que somos. Temos à disposição um potencial de individuação, nunca antes experimentado, para habitar como indivíduos os territórios do planeta interno. Do outro lado, estamos expostos ao aumento de controle sobre os processos de formação e de transformação da nossa identidade; estamos expostos também à erosão das margens da nossa independência individual e a uma regra social do comportamento, que nos empurra a manipular as nossas dimensões mais íntimas. (MELUCCI, 2004, p.79 – 80)

Esse potencial de ação, do ponto de vista filosófico, não é uma capacidade opcional dos humanos, mas uma necessidade essencial, da qual depende a sobrevivência de cada ser como indivíduos e como espécie. (SAVATER, 2004, p. 33) Essa capacidade não nos permite deixar de agir; ao contrário, nos impulsiona à escolha. O mundo contemporâneo oferece uma multiplicidade de possibilidades. Os indivíduos que vivem nele se defrontam, a todo instante, com ofertas e necessitam escolher. Mesmo quando se renuncia a uma escolha, se está escolhendo. Porém, apesar de o ser humano ter à disposição uma diversidade nunca antes vista, ele não pode escolher tudo o que está à sua disposição. Aí reside o “paradoxo da escolha”

(MELUCCI, 2004): ao mesmo tempo em que é impossível não escolher, também não é possível escolher tudo.

O potencial de escolha de que dispomos nos permite bifurcar caminhos. Isso está relacionado ao que Certeau (1994) chama de microliberdades e Savater (2004) de arte de viver: é uma habilidade da qual nunca temos o domínio por completo. Ela sempre possibilita ajustes, incorporação de estilos de cada um¹⁵. Para Savater (2004, p. 59) “arte de viver consiste em discernir entre as diferentes formas de agir e valorizá-las”, forma de vida que também se expressa nos diários das jovens. Mas qual é o limite entre a escolha e as possibilidades de que essas jovens dispõem? Até que ponto uma escolha está determinada pelo universo cultural que a cerca?

Para compreender o que se passa com as jovens mulheres, foi tomada como referência inicial a diferença de gênero. Enquanto categoria analítica, o gênero permite analisar as vivências a partir das diferenças sociais e culturais para além do critério biológico. Como conceito, gênero é diferente de sexo. O sexo tem um núcleo biológico irrecusável, que é a sexualidade reprodutiva da espécie. O gênero é um conceito ligado à reprodução social em sua totalidade, e o sexo é apenas um dos seus componentes. Pode-se dizer que, onde termina o sexo, continua ou começa o gênero. Também as relações de gênero – mesmo que não somente elas - incidem na construção social do sexo. (NAROTZKY, 1995)

Lagarde (1997) destaca a importância de diferenciar o biológico das demais características humanas. Sexo¹⁶ é o conjunto das características físicas diferenciais e gênero é o conjunto de qualidades econômicas, sociais, psicológicas, políticas e culturais atribuídas aos sexos.

Touraine (2004, p.170) tem um posicionamento diferente em relação a isso. A crítica que faz a respeito da categoria gênero é que esta “foi criada pelas categorias dominantes, que definem a mulher como um ser que não tem poder”. Em sua opinião, para entender as mulheres, é preciso ir além do gênero. Por isso, enfatiza a

¹⁵ Algumas tarefas cotidianas não se inscrevem na “arte de viver”, como ligar e desligar aparelhos, abrir a porta, levar o alimento à boca, já outras atividades cotidianas, como contar histórias, dançar, escrever, cozinhar, podem ser consideradas arte, pois nelas sempre podemos encontrar frestas para criar. (SAVATER, 2004)

¹⁶ Sexo é diferente de sexualidade. Louro (1999, p. 11) argumenta que a sexualidade não é fruto da natureza, ela “está envolta em rituais, linguagens, representações, símbolos, convenções. Processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente natural nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza”. Louro (1999) concebe a sexualidade como “um dispositivo histórico” [...] uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem ‘verdades’”.

importância da categoria sujeito, associada à categoria sexo. A união dessas duas categorias torna-se sexualidade. Essa visão rompe com dualismos e coloca ênfase nos modos do sujeito construir-se. Para ele, ver a mulher a partir do sexo é uma forma de ir além do gênero, porque o gênero nunca vai deixar de ser uma construção das relações de poder.

Nesse sentido, é preciso destacar que a ênfase deste trabalho recai sobre as maneiras de fazer, os modos como as jovens mulheres constroem a vida cotidiana, como se expressam em suas narrativas, considerando suas especificidades. Nesse contexto, as relações de poder que cercam o universo feminino, podem ser analisadas por outros vieses que ultrapassem o gênero, uma vez que alguma coisa se produz e se recria a partir do que a mulher, enquanto sujeito, faz ao longo da vida.

Cabe ressaltar que o ser humano aporta algo de biológico (MELUCCI, 2004; LAGARDE, 1997; NARATZKY, 1995), mas sofre a intervenção dos processos históricos¹⁷ e culturais. Mesmo que se adote o critério biológico, isso não significa que exista uma essência feminina. (MELUCCI, 2004; BEAUVOIR, 2005)

De acordo com Beauvoir (2005, p. 371) “não se nasce mulher, se chega a ser. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico, define a imagem que reveste no seio da sociedade a fêmea humana; o conjunto da civilização elabora este produto chamado de feminino”. A partir desse pressuposto, é possível concluir que o gênero é uma construção cultural sobre o sexo, isto é, sobre o modo de ser homem e mulher. Assim, masculinidade e feminilidade são formas de ser determinadas pela cultura e pela sociedade, daí não existir uma essência feminina, algo que caracterize a mulher ontologicamente como tal, o que também ocorre com uma suposta essência masculina. Para a filósofa, “chegar a ser” tem um duplo sentido, imposto pela cultura e decorrente da escolha. Mas a escolha não se dá de forma completamente livre, ela ocorre a partir de um eu corporificado, culturalmente construído.

Se, biologicamente, a mulher não tem uma essência que a constitui de forma ontológica, também é verdade que, considerando o gênero enquanto categoria social, é possível que a atitude de sair do grupo de dança com mais ênfase entre as

¹⁷ Ninguém pode desconsiderar a mudança provocada pelo feminismo a partir da década de 60 do século XX para a vida das mulheres em todo o Ocidente.

jovens¹⁸ esteja relacionada a uma escolha que se dá a partir do que se construiu historicamente como “coisas de mulher e coisas de homens”. Por exemplo, a prática do cuidado aos outros é, até nossos dias, considerada feminina, embora se possa observar uma sensível mudança em relação a isso.

Assim, as jovens saíam do grupo, mas não compunham o cenário da rua, como muitos meninos que se afastavam. Quando eram vistas, estavam com crianças nos braços (primos, irmãos, vizinhos), que eram por elas cuidadas¹⁹. Desse modo, a ação que, como diz Savater (2004), impulsiona à escolha, parece revelar que, para essas jovens, a escolha está circunscrita culturalmente pela diferença nos modos de ser homem e de ser mulher em nossa sociedade.

O comportamento dessas jovens, em um primeiro instante, pode levar a pensar que era impulsionado por uma falta de compromisso com o grupo. Diferentemente, desejo mostrar que a ausência feminina, seja no espaço da escola, no turno inverso às aulas, seja em outros espaços públicos, pode estar relacionada ao excesso de compromissos no âmbito do privado, da vida familiar-doméstica.

Trazer as jovens para o centro da discussão sobre juventude, a partir das suas narrativas, pode auxiliar a romper com visões estereotipadas e preconceituosas em relação a elas, que incluem formas de vê-las como as que “prematuramente” se ligam à maternidade ou ao casamento, que protagonizam comportamentos disruptivos ou “malcomportados²⁰” e, mais recentemente, estão envolvidas com o consumo e tráfico de drogas, destacando os aspectos negativos do ser jovem mulher. Essas idéias são construídas a partir de um esquema moralizante e moralizador, que não tem como parâmetro o próprio sujeito no seu contexto social e

¹⁸ Cabe ressaltar que durante a pesquisa de mestrado ficou evidente que os meninos e os jovens não participavam de qualquer estilo de dança, preferiam as danças de salão. Culturalmente a dança de salão é mais aceita como atividade para os homens. Eles enfrentavam o preconceito manifestado por alguns familiares e amigos e escolhiam o que não colocava em dúvida a orientação sexual. (SALVA, 2003)

¹⁹ A escola se situa muito próxima a Unidade de Saúde, é comum ver as jovens levando as crianças ao médico. É muito raro ver um homem fazendo isso e mais raro ainda ver algum jovem.

²⁰ Refiro como “malcomportada” àquela jovem que responde ao professor na escola, ou que toma a iniciativa quando quer *ficar* com um jovem. O termo, “malcomportada” não tem aqui uma conotação moral, mas se contrapõe à idéia da mulher bem-comportada concebida pela religião, pela cultura ao longo da história. “Uma mulher conveniente não se queixa, não faz confidências, exceto para as católicas, a seu confessor, não se entrega. O pudor é sua virtude, o silêncio, sua honra, a ponto de se tornar uma segunda natureza.” (PERROT, 2005, p. 10) Essa noção de “malcomportada” surge a partir de códigos que vão julgar o que significa ser “bem-comportada”. Foucault (1997, p.58), expõe as idéias de Plutarco e os conselhos que constrói em relação ao comportamento que deveria ter uma “boa esposa” no casamento: “Uma boa esposa não deve, por si mesma, tomar a iniciativa em relação ao marido; mas também não deve se mostrar aborrecida com as iniciativas do marido. A primeira atitude teria algo de atrevido que lembra a cortesã, mas, na segunda, haveria uma arrogância inamistosa.”

cultural, mas toma por base outras culturas, julgadas melhores, outras classes sociais, mais privilegiadas e outro sexo, que pode agir de forma deliberada, mas culturalmente aceito.

2.1 DEFININDO O QUE BUSCAR E POR QUE INVESTIGAR

A investigação se tornou relevante a partir da constatação de que as pesquisas sobre juventude de modo geral, colocam em cena quem, de alguma forma, já está, predominantemente jovens do sexo masculino. Exemplo disso são os estudos de Dayrell (2005) com os jovens do *rap* e do *funk* da periferia urbana de Belo Horizonte. Os estudos de Pais, publicados em *Culturas Juvenis* (1993), incluem as jovens, mas tratam da classe alta, média e operária de Lisboa. Já Kuasñoski e Szulik (2000) têm como tema as mulheres jovens da periferia de Buenos Aires. Suas conclusões contribuem, mas não são inteiramente representativas da realidade das jovens brasileiras que estudo. Abramo (1997, p. 25), ao analisar as temáticas que abordam o tema juventude, conclui que a maior parte discute as instituições, ou estruturas sociais nas quais os jovens aparecem como ‘problema’, “poucas delas enfocando o modo como os próprios jovens vivem e elaboram essas situações”.

Abramo e Branco (2005) identificam como necessidade a ser abordada pelas pesquisas a relação entre as práticas, valores e opiniões dos jovens com os diferentes aspectos da realidade em que estão inseridos²¹. De acordo com Charlot (2001), muitos estudos apontam a inadequação da escola com os jovens das camadas populares. É pressuposto de minha investigação que uma das formas de promover essa aproximação é levar os jovens a produzirem discursos sobre si próprios, sobre os saberes que constroem, dentro e fora da escola, e sobre a sociedade da qual participam.

Weller (2005) constata a existência de uma lacuna relativa à presença das jovens na subcultura²² juvenil, a qual se reflete na supremacia do sexo masculino

²¹A pesquisa “Perfil da Juventude Brasileira” foi uma iniciativa do *Projeto Juventude*/Instituto Cidadania, com a parceria do Instituto de Hospitalidade e do Sebrae. Foi um estudo quantitativo, realizado em áreas urbanas e rurais de todo o território nacional, junto a jovens de 15 a 24 anos, de ambos os sexos e de todos os segmentos sociais. Os dados foram colhidos em novembro e dezembro de 2003. A amostra foi composta por 3.501 jovens, contemplando variáveis como renda, gênero, escolaridade, raça/etnia, religião, situação conjugal, situação no mercado de trabalho. (ABRAMO, BRANCO, 2005)

²² De acordo com Criado (1998, p. 24), a perspectiva teórica de uma subcultura juvenil surge na escola de Chicago, em meados dos anos 20 do século XX. Ela tem uma conexão com aspectos negativos das bandas juvenis, mas também tem um caráter positivo, pois consistia nas novas

nas pautas dos pesquisadores sociais. As pesquisas que têm como foco as jovens mulheres estão direcionadas aos problemas de gravidez na adolescência, realizadas com maior ênfase na área da saúde. (ELIZALDE, 2007) É preciso destacar, entretanto, as investigações realizadas por Oliveira (2007) e Fonseca (2001), que têm como centralidade as jovens mulheres, numa perspectiva afirmativa.

O presente estudo põe em evidência as narrativas construídas por jovens mulheres de periferia urbana de Porto Alegre, cujo contexto social possui as marcas da pobreza e da precariedade, o que reduz, consideravelmente, o seu leque de escolhas, gerando dificuldades na produção da subsistência. A precariedade que caracteriza esse contexto pode ser compreendida através da concepção de José de Souza Martins (1997), que argumenta estar uma parte da sociedade incluída de modo *precário*. Isso significa que parte da população se insere na cadeia produtiva, está incluída do ponto de vista econômico, mas não do ponto de vista social, moral e político. Essa população forma “um mundo à parte”, constituindo o que o autor denomina “nova desigualdade”. Seu estudo também alerta para o surgimento de outra forma de desigualdade que se apresenta como uma espécie de “sub-humanidade”, já que ela é incorporada através do trabalho precário, no trambique, no pequeno comércio, no setor de serviços mal pagos. Essa sociedade é baseada no consumo, na circulação de mercadorias e serviços fora do eixo da produtividade. Constrói um mundo imaginário, com produtos de qualidade inferior, mas não tem acesso aos bens econômicos e culturais das classes mais elevadas. (MARTINS, 1997)

Um segundo aspecto marca esse contexto e é denominado por Bourdieu (2003a, p. 13) de “dominação masculina”. Ele conduz as jovens para a reprodução de comportamentos criados pelas gerações anteriores e que perduram através de representações simbólicas. São modos de estarem incluídas como mulher, incorporados inconscientemente, e que correspondem a “estruturas históricas da ordem masculina”. Tais estruturas determinam comportamentos que, muitas vezes, fazem as jovens acreditarem que correspondem a uma escolha livre. Por esse motivo, torna-se importante incluir o gênero como categoria analítica para compreender as vivências das jovens mulheres sem, contudo, negar o aspecto

organizações protagonizadas pelos jovens em resposta à “desorganização social da nova cidade”. Essa nova cidade era marcada por uma crescente desorganização dos bairros pobres e marginais. A subcultura “tinha o propósito de promover a integração pessoal dos jovens” mediante a qual “resistem à anomia e à desorganização pessoal.”

geracional, de classe, etnia/raça e do próprio sujeito e sua sexualidade, que é portador de uma história singular.

Um terceiro aspecto refere-se ao processo criativo que reside em cada ser humano, capaz de recriar a existência, construída através do que Michel de Certeau (1994) chama de microliberdades, através das quais o ser humano é capaz de deslocar as fronteiras da dominação e produzir um sentido distinto para uma prática cotidiana. Nesta concepção, enraíza-se a crença na criatividade de homens e mulheres, um pensamento otimista em relação à capacidade inventiva e à possibilidade de criar, mesmo inseridos em estruturas sociais. Não se trata de negar a estrutura, mas de compreender que, em alguns momentos, encontram formas de criar uma nova trilha a partir dela, construindo novas maneiras de fazer e novas maneiras de significar a existência a partir da imprevisibilidade que contém a vida cotidiana dessas jovens mulheres.

Com o objetivo de conhecer e compreender como algumas jovens no contexto de periferia urbana de Porto Alegre narram as suas vivências cotidianas, propus a produção de narrativas, em forma de diários autobiográficos, buscando compreender que sentidos as jovens constroem sobre as suas vivências. Através das narrativas, busco estabelecer nexos entre os fatos e enredos por elas vividos no cotidiano e os sonhos através dos quais expressam crenças e desejos, tendo como centralidade os sentidos expressos em seus traços, em suas vozes, em suas tramas. A relevância, neste caso, será dada aos “discursos²³ para entender os percursos²⁴.”

Na expressão das formas de vida narradas pelas jovens, pretendo conhecer seus projetos, dificuldades, inquietudes, interrogações, escolhas vividas no seu cotidiano como exercício contínuo da liberdade.

A narrativa possibilita a reconstrução da experiência, mediante um processo reflexivo com o qual o sujeito constrói significados sobre o vivido. Esse estudo considera o relato narrativo como uma forma específica de discurso organizado em torno de uma trama argumentativa, seqüência temporal, personagem(s), situação,

²³ A expressão ‘discurso’ é utilizada aqui a partir da perspectiva de Foucault. De acordo com Fischer R. (2001, p. 198) para isso “precisamos antes de tudo recusar as explicações unívocas, as fáceis interpretações e igualmente a busca insistente do sentido último ou sentido oculto das coisas. [...] Para Foucault nada há por trás das cortinas, nem sob o chão que pisamos. Há enunciados e relações, que o próprio discurso põe em funcionamento. Analisar o discurso seria dar conta exatamente disso: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão ‘vivas’ nos discursos.

²⁴ Sugestão da Professora Dr^a Maria Stephanou durante a avaliação do projeto de tese.

que produz a trama vivencial do sujeito que narra e dos demais com o qual ele se relaciona. (BOLÍVAR, *et al.*, 2001, p. 20)

A narrativa construída em diários autobiográficos tem como referência a experiência de cada indivíduo. Independentemente de cultura ou contexto, a narrativa está sempre relacionada ao sujeito, à sua vida e aos sentidos que constrói sobre os eventos vivenciados.

Escrever um diário é uma experiência bem legal, e a única pessoa com quem eu divido os meus segredos é a minha irmã de 25 e eu nunca escondi nada para ela assim como ela nunca me escondeu nada. A gente é super aberta uma com a outra e, estar escrevendo um diário, contando a minha história para outras pessoas, para mim, é legal porque daí, muitas vezes eu tenho uma dúvida e posso esclarecer e é legal escrever um diário, assim, porque além de estar contando a minha história eu boto um pouco de sentimento nas coisas que eu escrevo, posso assim... escrever o que eu sinto, o que eu faço. (Entrevista, Tathá)

O sujeito da narração, mediante o ato de narrar, compõe “uma seqüência singular de acontecimentos, estados mentais, acontecimentos” nos quais ele próprio e os demais “participam como personagens ou atores.” (BOLÍVAR *et al.*, 2001, p. 21) Os acontecimentos narrados não são os fatos ocorridos de modo separado do sujeito, como se este os olhasse de fora. Os fatos atravessam o sujeito porque são por ele vivenciados, porque partem de sua experiência. Tal experiência, às vezes, carece de palavras, mas, em outras, se vale de palavras e compõe narrativas, portanto, história.

As narrativas revelam parte das trajetórias²⁵ vivenciadas pelas jovens, como exercício de circunscrever a vida sem fechá-la, de completar vazios, de produzir um sentido ao existir e, como diz Melucci (2001a), deixar um espaço aberto para o imaginário. O imaginário dá espaço à poética, ao sonho, ao belo, sem negar a dificuldade, a precariedade, a dor, a indiferença e a falta de legitimidade que podem atravessar os personagens que vivem em um contexto pobre e marcado por uma cultura masculina.

²⁵ De acordo com Dávila (2005), a trajetória se situa no plano social, trata das posições que o sujeito vai ocupando na estrutura da sociedade, das relações que estabelece com o meio, do contexto no qual o sujeito está inserido, das oportunidades que o sujeito tem a seu dispor. As trajetórias de cada indivíduo não dizem respeito ao biológico (que o autor trata de transição) e sim ao espaço. Espaço aqui é aquele concebido por Santos M. (1999), que provém da configuração territorial acrescido das relações sociais ali vivenciadas.

A narrativa tem uma íntima relação com o tempo e o espaço, porque narrar significa buscar elos que ligam passado e futuro. Para Connelly e Clandinin (1995, p.35), o tempo e o espaço são os pontos de referência em que a narrativa configura a experiência: “O tempo e o espaço se convertem em construções escritas em forma de trama e de cenário respectivamente”. O tempo está relacionado com a trama e o espaço com o cenário. Os quatro elementos se integram, possibilitando a criação da qualidade experiencial da narrativa. Por isso, não podem ser vistos em si mesmos como eixo interpretativo, conceitual ou crítico, pois compõem a própria narrativa. O cenário se constitui como um elemento fundamental da narrativa, pois se refere ao espaço:

O espaço é a síntese, sempre provisório, entre o conteúdo social e as formas espaciais. Mas a contradição principal é entre sociedade e espaços, entre um presente invasor e ubíquo que nunca se realiza completamente, um presente localizado, que também é passado objetivado nas formas sociais e nas formas geográficas encontradas. (SANTOS M., 1999, p. 88)

Ainda sobre espaço, podemos dizer que ele é vivo, porque nele a vida acontece, porque ele transforma e se transforma, faz um lugar ser singular, “é formado por um conjunto indissociável, solidário e, também, contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único no qual a história se dá.” (SANTOS M., 1999, p.51)

O espaço pode ser considerado um híbrido pelo autor, pois integra o mundo da matéria e o mundo do significado humano. Ele não pode ser explicado apenas por uma via, mas por esse conjunto indissociável que os humanos formam através de suas relações, integradas com o mundo da matéria. (SANTOS M., 1999)

O espaço é movediço, se refaz a cada dia. As relações se modificam a cada momento, se entrelaçam e constroem sentidos diferentes. Dessa forma, podem criar algo novo, um outro tecido ou outra rede: “A rede do espaço é uma série de redes interdependentes e superpostas, onde mudanças numa afetam as demais.” (SANTOS M., 1999, p. 83) Diferentemente das paisagens, que são apenas formas sem presença do homem, o espaço é constituído pelas formas mais a vida que há. É o lugar onde o sujeito vive, se relaciona, se constitui, joga com as possibilidades de negociar com as estruturas demarcadas pelo social e pelo cultural, dando um sentido singular à sua experiência, vivendo-a de uma forma própria, subjetiva e individual. Não é um lugar neutro, tem contornos específicos, forma, cor e cheiro. O

lugar é o berço onde vivem os homens e as mulheres, onde produzem a vida e, com suas experiências, deixam seus traços no lugar. O lugar deixa suas marcas sobre homens e mulheres. Acolhe, procura, marca, limita e também possibilita que a ousadia humana rompa os confins e crie novas trilhas, as quais só podem ser entendidas a partir dos sentidos atribuídos por cada um através das suas experiências.

Quanto à trama, Connelly e Clandinin (1995) a definem conectada com o tempo. Ao narrar, contamos uma história, tratamos da vida em movimento. Esse movimento se caracteriza por possuir um começo e um final:

Do ponto de vista da trama, a estrutura central do tempo é passado, presente e futuro. Esta forma de sentido comum ao pensar no tempo, nos diz algo importante sobre a orientação temporal que tomam muitas linhas da narrativa e sobre o trabalho orientado de forma narrativa. Por exemplo, as fontes de dados narrativos podem estar classificadas, de acordo com sua relativa ênfase, no passado, no presente, ou no futuro. Os relatos e as autobiografias, por exemplo, tendem a estar situadas no passado, as fotografias e as entrevistas tendem a estar situadas no presente. As cartas, os diários e a observação participativa tendem a estar situados no futuro. Do ponto de vista do escritor de narrativas, então, diferentes tipos de dados tendem a fortalecer estas localizações temporais. (CONNELLY, CLANDININ, 1995, p. 37-38. Tradução minha)

Uma narrativa comporta um componente misterioso. Ao narrar um fato, o sujeito elege as palavras que vai dizer ou que vai omitir, por isso, em toda narrativa, há opacidade. O processo de eleger o que narrar produz histórias e guarda outras, que podem ser narradas em outro momento. Mesmo que um dos instrumentos de produção dos dados do presente trabalho seja um diário, espécie narrativa que, em geral, abriga os segredos e a intimidade, não se pode considerá-lo livre da opacidade, uma vez que os atores sempre tentam negociar consigo mesmos *o que e como* revelar:

Os atores não alcançam nunca uma reciprocidade transparente. No discurso, tentam constantemente preencher, porém também ocultar, a distância que os separa, o poder que os diferencia, o conflito que eventualmente os divide. Neste sentido, é verdade que sempre nos relatamos histórias: tanto no sentido de que produzimos muitas narrações diferentes e não superpostas, como também no sentido de que dizemos algo que nunca é de todo transparente, coerente e integrado. (MELUCCI, 2001a, p. 98. Tradução minha)

Essas características da narração atingem todos os sujeitos indistintamente, mas adquirem um caráter mais significativo para as jovens e os jovens devido ao tempo da vida em que estão, de profundas mudanças em sua identidade e de busca de afirmação como sujeitos. Neste sentido, a narração pode ser considerada um importante recurso para a construção da identidade, pois, à medida que narram sobre si, também podem refletir sobre si. Essa busca de si, ou construção de si, a que denominamos identidade, Melucci (2004) compreende como processo de identização, dado o caráter de permanente construção através da ação. O processo se torna mais complexo à medida que os sujeitos se inserem em múltiplos pertencimentos. A multiplicidade de pertencimentos move o sujeito à busca de um constante processo de reconstrução da identidade, ou do processo de identização.

Os jovens, que são mais suscetíveis às multiplicidades, ao depararem-se com uma pluralidade de atribuições e a impossibilidade de responder à demanda, muitas vezes são impulsionados a migrar de “um sistema a outro, entre códigos diversos, linguagens, conjunto de regras, cada um dos quais com competências específicas, capacidade de adaptação”. (FABBRINI; MELUCCI²⁶, 2000, p. 75) Ou, nas palavras do diário de uma jovem: “Tudo muda num piscar de olhos.” (Raissa, diário, 07/06/06)

Toda vez que ocorre a troca de um sistema para outro, novas regras precisam ser aprendidas. A linearidade e a segurança que provinha da família e do social dá lugar à incerteza, pois as ações que produziam estabilidade na família e no meio social podem não ser aplicáveis em outros contextos, obrigando o jovem a construir novas ações para pertencer a esse outro universo. Como a sociedade contemporânea possibilita a multiplicidade de pertencimentos, também exige uma multiplicidade de ações. De acordo com os autores Melucci e Fabbrini (2000, p. 75), a mesma ação não pode ser aplicada em contextos diferentes e em momentos diversos, gerando como “produto fundamental desta situação, do ponto de vista da experiência, a incerteza” que às vezes amedronta, como se pode observar na transcrição de uma entrevista com uma jovem:

Aos quatorze anos foi com medo, né, porque foi mudança de escola; era o último ano na escola onde eu estou há 9 anos; eu ia sair do meu convívio de bairro, ia para outro lugar; ia fazer coisas novas; conhecer gente nova. [...] Por mudar de escola, era uma nova vida que podia inventar uma nova Caroline..., eu podia fazer outra, ninguém me conhecia; eu podia mudar, tanto de personalidade como fisicamente, né..., daí, mudei! Daí, eu era uma

²⁶ Esse texto foi traduzido para o português por Elton L. Bof. O livro encontra-se no prelo.

pessoa totalmente... Como que eu posso explicar? Uma pessoa totalmente diferente, ligada e ao mesmo tempo desligada. (Caroline, entrevista)

A narração pode ser a experiência mais significativa que atua como delimitadora de fronteiras de nós mesmos e da nossa manutenção enquanto sujeitos. Caroline pode ser outra, mas essa outra tem como limite ela mesma. Narrando a si mesma, seu discurso e representações são constitutivos de sua identidade. Através dos discursos, ela produz sentidos para as suas ações. Por meio de ações, se apresenta aos outros e espera que a auxiliem na construção de si mesma, confirmando sua identidade. A seu modo, a jovem ilustra que, como diz Melucci (2004), nossa identidade depende do nosso próprio reconhecimento e do reconhecimento vindo dos outros, a narração nos expõe ao outro, que, ao ler, nos dá um retorno sobre nós mesmos, reconhecendo-nos enquanto sujeitos. Nas palavras de Melucci (2001a, p. 95), a narração “parece responder à difícil tarefa de unir a multiplicidade, o ser incompleto do eu contemporâneo e sua necessidade de reconhecer-se e de ser reconhecido.”

A busca de reconhecimento pode ser encontrada concretamente junto a outros materiais escritos, que denomino “diários de recordação”, compostos por uma diversidade de fragmentos discursivos elaborados, às vezes, pelas jovens, outras vezes, por pessoas das suas relações²⁷. Contém excertos cujo sentido pode ser interpretado como discursos recebidos de afirmação de identidade.

²⁷ Denominei as folhas entregues por Jô, que ela referiu como “as folhinhas que restaram do meu livrinho” de “Diário de Recordação”. Esses fragmentos são importantes para a pesquisa porque são significativos para a jovem. Eles foram entregues de forma espontânea. São folhas soltas, de um caderno pequeno, tamanho 12x15, da marca Disney. Em cada página, além dos desenhos impressos próprios da marca do caderno, há mensagens de amigos, amigas e familiares, desenhos, outras figuras, imagens religiosas, agradecimentos por graças alcançadas, poesias, códigos, palavras recortadas de jornal, adesivos com fotografias de artistas. Há uma seqüência temporal, embora nem todas as páginas contenham a data. Uma das páginas em que não há data contém a seguinte mensagem: “Seja esperta, sexo só com camisinha!!!! Lenon. Te adoro. 100% da Páscoa. (Vila onde mora) Não gostou. Vilinha boca!!!” Além disso, há desenho de um skatista. Cada página contém a assinatura de Jô, um artifício que pode estar sendo utilizado para autorizar a escrita, ou para sinalizar que ela foi lida. Em algumas páginas, há respostas de Jô aos seus amigos. Supõe-se que esse caderno circule de modo mais ou menos livre entre os jovens e, de quando em quando, chegue às mãos de Jô. De Raissa, recebi seis folhas de papel almaço com escritas e fotografias. Trata-se da trajetória de Raissa como membro do grupo de dança Che Piá, quando estudava na escola de Ensino Fundamental. Ela não apenas fala da sua trajetória e do sentido que a dança e o grupo tiveram para ela, como traz excertos de pensadores, como Paul Valéry, Dino Carrera (Professor e diretor de teatro da Universidade do estado do Rio de Janeiro) e Dulce Aquino (Doutora em Comunicação Semiótica e Dança PUC). Esse material não só sinaliza o que as jovens lêem, mas também são formas de afirmação da identidade que o ser humano busca no seu semelhante para poder afirmar-se como sujeito e, ao mesmo tempo, diferenciar-se. Ambos se constituem como exemplo das formas de expressão escrita utilizadas pelos jovens, que são diferentes das formas escolares.

[...] Você é uma amiga e tanto você é muito especial. Continue essa pessoa esforçada e legal". (Css)

Você é uma guria muito legal, sempre achei você bonita e brincalhona espero que você seja sempre assim. (Jcc) (Jô, diário de recordação)

Jô!!!

Eu estou muito feliz! A minha vida foi abençoada!

Sempre conheci e sempre pude conviver com grandes mulheres!!

Minha mãe, minha vó, minha esposa e agora tu! Podes ter certeza que tu és uma pessoa muito especial e já te admiro muito. Espero que continue estudando música porque tu podes muito e quem sabe tocar pelo mundo!

Eu já te adoro e te respeito muito!

Eu P.

(resposta de Jô) Te adoro ... Papito!!! (Jô, diário de recordação)

A decisão de entregá-los teve um propósito, relatado por Jô no diário.

Porque que, cada vez que me acho feia, gorda, tipo quando você acorda sem vontade de nada, vontade de se matar, aí, leio estas folhinhas que restaram do meu livrinho e, aí, me sinto bem, mas muito bem, e, aí, senti vontade de compartilhar com vc. Lindo o que escrevem a respeito de mim, né? (Jô, diário, 02/07/06)

O retorno que vem do outro possibilita que a jovem tenha um reconhecimento intersubjetivo de si, sobre o qual alicerça a sua identidade. (MELUCCI, 2004)

Esses fragmentos discursivos, originados através das narrativas, se constituem como um modo de pensar, definem como o pensamento é organizado e explicitam como cada sujeito concebe o conhecimento e a realidade. Assim, narrar é um ato complexo na medida em que possibilita a construção e a organização de um pensamento, revelando nele fragmentos da identidade e os sentidos das suas ações e experiências:

A narrativa é uma experiência expressada como um relato (como enfoque de investigação), as pautas/formas de construir sentido, a partir de ações temporais pessoais, por meio de descrições e análise dos dados biográficos; é uma particular reconstrução da experiência (do plano da ação ao sintagma da linguagem), através do que – mediante um processo reflexivo – se dá significado ao sucedido ou vivido. (BOLIVAR, et.al. 2001, p. 20. Tradução minha)

A capacidade de narrar possibilita aos seres humanos a organização da própria experiência. Eles podem, por meio da narração, refletir sobre a experiência e

expressar um pensamento sobre ela. Para isso, é necessário contar que, ao narrar, o sujeito aporta uma seqüência de acontecimentos (sempre singulares), estados mentais, fatos de que ele participa como ator. “Em sua forma autobiográfica, consiste em dar sentido global ao passado e presente, entre o que o narrador era e é, estabelecendo uma consistência que, apesar das possíveis transformações, mantenham uma identidade”. (BOLIVAR, et.al. 2001, p. 21)

A narrativa contém o elemento poético. A poética, do ponto de vista de Aristóteles (2005), diz respeito à arte de fazer poesia. Neste trabalho, a poética está relacionada ao conteúdo narrado. De acordo, ainda, com o autor, o conteúdo da poesia não se preocupa em narrar o que aconteceu, mas o que poderia ter acontecido. A narrativa poética trata da necessidade ou do possível, segundo a verossimilhança²⁸. As narrativas produzidas pelas jovens tratam dos projetos, da esperança, da expressão onírica²⁹ daquilo que poderá vir-a-ser, por isso elas contêm a poética. Também tratam do contexto, da forma de perceber o contexto, da escolha do que revelar, do silêncio do não revelado, da subjetividade³⁰, por isso elas contêm a história. A visão de história trabalhada nesse contexto está ligada à ciência (MEINERZ, 2001), significando que ela se refere ao mundo como um lugar construído, transformado e interpretado pelo ser humano que, por sua vez, também é construído e transformado pelo mundo.

Nas narrativas das jovens, há um mundo de infinitos tons, de múltiplas formas, que se desvela através das narrações. Uma parte desse mundo de tonalidades infinitas é o que pretendo apresentar. Em vista disso, a pesquisa conterà o desejo de potencializar a vida narrada nos diários como espaço de aprendizagem e, portanto, de caráter educativo, visto por distintos ângulos.

Do ponto de vista de quem escreve os diários, a escrita demanda conhecimento, elaboração de um pensamento que vai se exteriorizar. Este sentido

²⁸ Verossimilhança é o que tem aparência de verdade, o que é provável. Esse conceito “que sempre foi abordado dentro do contexto da poética como um todo, nos nossos dias é retomado isoladamente como problema autônomo, que tanto se aplica ao discurso literário como ao cinema, à publicidade, à psicanálise.” (BRANDÃO, 1997, p.3)

²⁹ Referente aos sonhos. No caso das jovens, narram a esperança de conseguir ser uma boa profissional, de se tornar modelo, de conhecer o pai, de concluir a escolarização, de ter uma casa melhor.

³⁰ Inês Signorini (1998), ao abordar a questão da subjetividade, diz que ela é tratada de modo diferente nas diversas correntes da nova ciência, mas que, em todas elas, há um ponto de convergência que é o da visão de sujeito semelhante à problemática da complexidade. O sujeito da complexidade pode ser caracterizado como um ator intermitente. O ator intermitente se apresenta “como uma arquitetura móvel e multidimensional, sem contornos definidos e estáveis. O ator seria um sujeito em processo.” (p. 335-336)

bastaria, mas há outros. As jovens que escrevem também são leitoras e seus diários apresentam pistas de leituras. É possível conhecê-las, não só a partir do que escrevem, mas a partir da composição discursiva que se esparrama, tal como erva daninha, sobre os diários.

De outro modo, a narrativa expressa oralmente pelas jovens é construída a partir do que Freire (1997) denomina relação dialógica com a pesquisadora, pois oportuniza a expressão ruidosa da voz, que vem do corpo e o constitui. Tal expressão, possível a partir da relação entre pesquisador e pesquisado, ambos portadores de história, não se dá somente no diálogo em si, mas na interação e no limite da capacidade de abertura dos sujeitos, que se dispõem a aceitarem-se como seres incompletos, em permanente mudança e aprendizado. A abertura ao outro não se realiza somente no diálogo, mas na disponibilidade de abertura está a possibilidade de surgir uma “relação dialógica”. De acordo com Freire (1997, p. 154) “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura, com seu gesto, a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história.”

Ao colocar-se em uma postura de escuta, o pesquisador concretiza a abertura ao outro e viabiliza a expressão da palavra, não como um modo de arrancar o que as jovens têm dentro de si, mas de possibilitar que elas tenham um lugar e um tempo onde a sua experiência possa ser expressa em palavras, onde possam narrar a sua percepção sobre o mundo, onde a escuta possibilite o nascimento das histórias que se tornarão visíveis através das palavras. Nesse sentido, escutar “significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro.” (FREIRE, 1997, p. 135)

No ato de escutar o outro se enraíza a possibilidade de conhecer o outro que, por sua vez, enraíza o sentido da pesquisa social na educação. Arroyo (2000) diz que um dos aspectos importantes na tarefa do educador é conhecer os educandos, a partir da concretude de suas vivências, abrindo mão dos julgamentos que se faz a partir das imagens veiculadas nos meios de comunicação. O autor nos convida a conhecer “a fundo as possibilidades e limites materiais, sociais e culturais de ser gente, de humanizar-se e desumanizar-se, de desenvolverem-se como humanos” (p. 244). Conhecer os educandos significa despir-se de preconceitos e oferecer oportunidades para que possam se expressar. Freire (1997) postula sobre a

importância de diminuir a estranheza em relação a seu modo de ser e de se constituir como indivíduo e como educando, de conhecer o seu universo como um requisito para tornar a aprendizagem uma fonte de questionamentos, reflexão e intervenção.

Ao ler as narrativas por elas produzidas, percebo que os percursos constituídos e constituintes de suas vidas carregam a marca da cultura, do social e do institucional. São ações diversas, diferentes, algumas negativas, outras nem tanto, mas decorrem de vivências contextualizadas. As jovens não estão isoladas do mundo, elas se constroem e reconstroem na relação com o outro, imersas no espaço que habitam, o que lhes possibilita pertencer, fazer parte do mundo, construí-lo e serem por ele construídas. Não reconheço, nesse grupo de jovens, aquela juventude hedonista, ou aquela juventude que dispõe de tempo e espaço para si, para sua formação pessoal, para a moratória³¹, referidas por Margulis e Urresti. Observo jovens que assumem responsabilidades desde muito cedo, envolvendo-se com compromissos institucionais (família, igreja, escola). Esse modo de viver o tempo juvenil parece ter uma relação íntima com o gênero. Sendo mulheres, essas jovens não só são definidas biologicamente como tais, são construídas social e culturalmente.

A presente pesquisa pretende dar voz a uma subjetividade silenciada pela história e, contemporaneamente, pelas pesquisas sociais na área da educação, tornando visível parte das vivências de jovens mulheres de periferia. Elas podem ser percebidas por suas trajetórias de precariedade³², que vivenciam processos de socialização e convivência permeados de sonhos esperançosos, de faltas, desejos e subjetividades que se revelam nos atos cotidianos e tomam forma através das narrativas que constroem.

³¹ O conceito de moratória foi desenvolvido por Margulis e Urresti (1998, 2000) e refere-se à temporalidade. A moratória vital está relacionada à condição etária e a moratória social está ligada à situação social vivenciada pelos jovens. Para os autores, a moratória é a possibilidade de dispor de um tempo para si próprio, que é diferente para as diferentes classes, culturas e contextos sociais.

³² Casal *et al.* (2006) argumentam que, ao analisar a juventude a partir das trajetórias, é possível ver a variabilidade de rumos construídos pelos jovens. Na tentativa de melhor compreender esses itinerários nas suas trajetórias escolares, os autores os definem como: itinerários de êxito; itinerários longos e de menor êxito; itinerários de insuficiência formativa; itinerários de fracasso escolar. Tais itinerários, relacionados com a inserção no mercado de trabalho, definem as formas de inserção. A forma marcada pela desconexão entre estudo e trabalho, definida como “trajetória de precariedade”, possui três características: o desemprego, a rotatividade nos postos de trabalho e a subocupação.

Cabe, pois, ao executá-la, tentar compreender como as jovens narram, se narram, o que narram sobre as suas vivências cotidianas. Perceber como vivenciam o seu tempo juvenil, o que interfere na constituição das identidades, que práticas lhes possibilitam viverem plenamente o tempo juvenil ou, do contrário, o que as impede de viverem em plenitude a sua trajetória. Meu papel será o de tentar compreender as narrativas produzidas por elas, dissociando-as do discurso institucionalizado e interpretando-as a partir do sentido que constroem sobre as suas vidas.

As minhas vivências pessoais, os contatos com o universo feminino e com professores, possibilitaram-me perceber que a escola não conhece efetivamente seus alunos, em especial as alunas, que têm menos visibilidade no espaço público. Esse desconhecimento pode interferir na efetivação do processo ensino-aprendizagem. Desse modo, as vivências de jovens mulheres ainda precisam ser exploradas pelas investigações no campo da educação.

Como forma de contribuir para superar essa lacuna, a investigação centrar-se-á na vida que emerge das narrativas produzidas pelas jovens, colocando-as no centro da cena. Olhar dessa perspectiva não significa ignorar outras categorias – como a classe, etnia/raça – uma vez que as vivências das mulheres, seus modos de ser, de se comportar, se posicionar diante da vida, sua relação com o público e com o privado, com o espaço doméstico, com a intimidade, é uma complexa combinação de crenças construídas ao longo do tempo e que envolvem várias categorias.

Por isso, esta pesquisa pretende conhecer e compreender as vivências juvenis femininas através de narrativas escritas, faladas e fotografadas, produzidas por algumas jovens de periferia urbana da cidade de Porto Alegre. Em vista disso, sua pergunta central é: como algumas jovens no contexto de periferia urbana de Porto Alegre narram as suas vivências cotidianas?

Para delimitar o objeto de estudo, formulei outras questões adjacentes, que são: que sentidos constroem sobre as suas vivências cotidianas a partir de suas narrativas? Como as suas experiências individuais se inserem no contexto social e cultural em que vivem? Que concepções se constroem nessa interação? De que modo a família, a escola, as relações de amizade interagem e interferem no seu processo de identificação? Que práticas cotidianas possibilitam ou impedem que as jovens vivenciem o tempo juvenil? Existe um tempo juvenil para essas jovens? Que mudanças podem ser observadas em relação às escolhas dessas jovens mulheres,

a partir da conquista dos direitos civis pelas mulheres? Que universo feminino é revelado hoje pelas narrativas das jovens?

2.2 DEFININDO COMO INVESTIGAR: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA QUALITATIVA

A opção pela pesquisa qualitativa justifica-se mediante a temática e a centralidade no sentido. A tese trata de narrativas autobiográficas através das quais as jovens produzem suas vivências cotidianas. Refere-se ao modo como cada uma das jovens narra e experimenta a sua vida cotidiana, construindo os sentidos das suas ações, processos individuais, constituídos a partir da experiência.

Do ponto de vista epistemológico, a pesquisa não pretende explicar uma realidade, mas encontrar uma explicação plausível, uma forma de tradução do sentido produzido no interior de um sistema de relações no qual a vida acontece. Busca a explicação não como “verificação objetiva de hipóteses, mas como um processo de produção de conhecimento que se adéqua progressivamente entre observador e observado” (MELUCCI, 2005, p.34), motivo pelo qual se constrói à medida que constitui uma metodologia de abordagem do seu objeto. Neste sentido, nada do que percebemos, sentimos, ou intuimos deve ser negligenciado.

2.2.1 O Começo: a Intuição

Parto da intuição, daquele mundo que reside em meu imaginário, construído a partir dos lugares que habito. Habito primeiro um corpo de mulher. Depois de sair do ventre materno, habitei um mundo institucional, social, histórico e cultural. O que vejo, o que falo, o que sinto, o que me move está atravessado por esses lugares. Primeiro pela natureza que me constituiu e que, segundo Melucci (2004), não é possível negar. Depois, por esse outro mundo que interfere em minha natureza. O mundo que reside em meu imaginário nasce da adivinhação e da intuição e está atravessado por minhas múltiplas identidades (MELUCCI, 2004), entre elas a de mulher, pesquisadora e professora, que interferem no meu modo de percebê-lo.

O mundo que reside em meu imaginário me faz supor que a vida das jovens da periferia se constitui em um universo impregnado pela precariedade. Um imaginário que me faz crer que as jovens pobres sentem-se vítimas da sociedade, que não vivenciam o seu tempo juvenil de modo intenso, que vivem mergulhadas mais na falta do que na possibilidade. Um mundo triste e duro, que ratifica a

diferença entre as classes, exclui, não oferece oportunidades. Um mundo de impossibilidades denunciado por Jô:

Hoje estava pensando em como seria se eu trabalhasse, seria tudo mais fácil, porque está difícil de minha mãe arrumar nossa casa, porque está quase caindo. (Jô, diário, 07/06/2005)

Nesse mundo, estudar é difícil, conseguir trabalho muito mais e viver com um mínimo de dignidade exige uma força descomunal. O mundo que insiste em chegar aos meus sentidos parece um mundo triste, assustador e sem esperança.

À medida que me aproximo mais, começo a perceber que há nele muitas dobras, sob as quais outras possibilidades podem ser construídas, outras coisas podem ser vistas, mostrando-se de formas diferentes. É um mundo repleto de véus, lugar onde o estado das coisas se constitui por esse meio ou essa mistura, imaginável, intuível ou sensível como um amontoado de tecidos, cujas dobras jamais nos permitem ver o todo. (SERRES, 2001, p.79) Uma mistura complexa a que chamamos realidade, visível apenas em partes. Fragmentos de vida que se revelam parciais ao olho que olha. (MELUCCI, 2004)

À medida que olho para esse mundo, percebo que ele se transforma continuamente a partir da ação de cada ser que o habita. Desse modo, aventurar-se em um estudo sociológico da forma como as jovens narram as vivências cotidianas significa trabalhar a partir da idéia de que as coisas podem ser diferentes – para o bem ou para o mal – indistintamente. Não é possível entender como os sujeitos “trabalham, consomem, se relacionam, se divertem, se frustram, fazem amizade, crescem ou envelhecem, sem partir da base que poderiam trabalhar, consumir, estimar, etc., de muitas outras formas”. (MARQUÉS, 1990, p. 15)

Situada em meu universo, vi-me diante da multiplicidade de mundos, pois, além do mundo que constituí e me constituiu, é também um mundo constituído e que constitui as jovens. Cada um deles pode modificar-se, tornar-se outro. Foi assim que “comecei a compreender então que o mundo tem de ser considerado como um artifício primoroso” (COWAN, 1999, p.61), que guarda mistérios, sensibilidades e poéticas, produzidas pelo imaginário, e me permite deduzir, inferir, problematizar fatos e situações que são vivenciadas por razões e emoções próprias do humano a partir de seu universo. É tecido em desalinho com meus preceitos e crenças, talvez

por isso, em muitos momentos, incompreensível. É habitado por mulheres, vivenciado na opacidade, sem reconhecimento e visibilidade. Um mundo que carece de legitimidade social, institucional e, porque não dizer, de ciência. Um mundo que carece de olhar e de escuta.

Este mundo a que me proponho conhecer é mais do que pode crer minha imaginação. O mundo narrado pelas jovens também é feito de alegria, liberdade, felicidade, amor, afeto, sonhos e realizações. Apresenta fragmentos da vida plenos de dignidade, construídos apesar da precariedade de suas vidas. Vi esses elementos amalgamados fazerem parte da vida de Caroline, Elaine, Jô, Raissa, Tânia e Tathá. Muitos expressam momentos de alegria e felicidade:

Fui para a festa da minha princesinha³³ La. e ela ofereceu o primeiro pedaço de bolo pra mim (não é um amor!) estava tudo tão bom... ótimo. De noite fiquei com o J. – que beijo bom! Fui para o SEMEAR³⁴ de manhã e fui direto pra lá. Estava tudo ótimo!(Jô, diário, 06/08/2005)

Bom, vou falar de um dos momentos mais sublimes da minha vida... Todos sabem que eu respiro dança, que meu coração bate no mesmo compasso de qualquer música e descobri essa paixão, esse vício graças a uma pessoa que não foi apenas minha professora e que hoje e sempre será alguém em quem me espelho e que tenho muito orgulho de ter um convívio. (Caroline, diário, 16/11/05)

Hoje eu fui almoçar fora, eu e o meu amorzinho: nós fomos lá no Lindóia, passeamos bastante e, na hora de vir embora, pegamos uma ventania e chuva. Estava muito bom. (Elaine, diário, 25/06/06)

Hoje eu estou muito feliz, porque, eu encontrei o meu gatinho, o O. lá na rodoviária. Quando eu cheguei, lá, eu não tava achando ele, e já fiquei assustada, mas achei. O meu coração foi a mil quando eu vi ele e, é claro, nós nos beijamos. E, eu apresentei ele pra A.. (Tathá, diário, 23/03/06)

Esse foi o melhor dia da minha vida... meu primeiro desfile, aos 15 anos, como Musa dos Pandeiros; eu amei esse dia! (Tânia, diário, 25/02/06)

A partir do momento em que meu olhar se dirigiu às jovens e que seu mundo começou a se revelar pela linguagem, percebi que, por mais fértil que pudesse ser a minha imaginação, minha adivinhação e minha intuição, eu pouco sabia ou compreendia sobre as vivências das jovens e suas relações afetivas, institucionais e sociais. Pouco sabia das suas relações consigo e com os outros e dos sentidos que

³³ Afilhada de Jô que fez quatro anos.

³⁴ Centro mantido pela Igreja Luterana, localizado na Rua Alcides Severiano, nº90, no Bairro Sarandi, zona Norte de Porto Alegre.

essas relações continham. Precisava encontrar outra forma de ver, pois o primeiro olhar, encoberto por uma visão pessimista, retratava apenas um fragmento da realidade e as narrativas apresentavam um mundo diverso, múltiplo, ambivalente. Assim, percebi que necessitava olhar novamente. Segui, assegurada pela idéia de Freire (1994), que diz: “Os olhos com que revejo já não são os olhos com que vi” (p. 17). Passei a me aproximar das palavras das jovens, obedecendo ao convite de Drummond³⁵: “Penetra surdamente no reino das palavras [...] Chega mais perto e contempla as palavras. Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra.” Percebi que esse mundo contém a vida em movimento. É uma vida que se move através de ações, de acontecimentos imprevisíveis e de experiências intensas. Para interpretá-las e tentar compreendê-las, é preciso adentrar esse mundo, ver a gente que vive nele, ouvir suas vozes, sentir o cheiro da vida, olhar seus movimentos, tentar saber os seus gostos, seus sonhos, suas crenças, seus projetos, tentar compreender o gesto, perceber o olhar. Isso não significa viver a vida do outro, mas habitar o seu mundo e pensar a partir dele, tentar compreender as ações que se constroem, pois, de acordo com Weber (1984, p.25), um estudo sociológico tem como objeto a compreensão do “conjunto de significados aos quais pertence a ação”. De acordo com Arendt, (2005, p. 203) “a história iniciada por uma ação compõe-se de seus feitos e dos sofrimentos deles decorrentes”.

Pensar a partir dos significados da ação significa olhar desde outra perspectiva. É preciso estar disposto a olhar de outros lugares, disponibilizar-se à entrega, deixando-se interpenetrar pela empiria que envolve as jovens e pelo campo teórico. Dispensar o devido cuidado ao entrelaçar os fios, construindo uma rede singular, não isolada de um contexto. Através de sua tessitura, buscar a compreensão do contexto, tentando desvendar parte dos mistérios dos seus simbolismos e significados, construindo, a partir dos fenômenos descobertos no campo da pesquisa, outros modos de intervir na história.

Para Freire (1997), a pesquisa pode sustentar a prática do educador, consciente de sua responsabilidade com a construção de uma escola profundamente preocupada com o ensinar. De acordo com ele:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-
fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo
buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque

³⁵ Do poema “A procura de poesia”, de Carlos Drummond de Andrade.

indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar e anunciar a novidade. (FREIRE, 1997, p. 32)

O ato de pesquisar requer, ainda, conhecimento e sabedoria: conhecimento para saber utilizar, da melhor forma possível, as técnicas para a sua realização; sabedoria para suportar o silêncio e a quietude, para olhar, sentir, cheirar, tatear, ouvir – ser impregnado por aquilo que se revela e que é ainda mistério. Muitas respostas não estão no óbvio, no aparente. Desdobrar outras faces requer habilidade, ou seja, estratégias para aproximar-se do campo empírico.

Há inúmeras possibilidades para adentrar o contexto onde se realiza a investigação. Nesta pesquisa, elejo alguns modos, orientados pela análise qualitativa. Meus sentidos se colocarão à disposição desse mundo, e estes o captarão sempre de modo parcial e interessado. Olhar, escutar, sentir, intuir, adivinhar são partes do processo de conhecer, mas não é só. Como lembra Paulo Freire (1997, p.51), “conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo a ver, de vez em quando, com intuir. O importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodológica rigorosa de nossa curiosidade epistemológica.” Para mim, isso significa tentar, do modo mais honesto possível, escutar, acompanhar, olhar algumas jovens mulheres da periferia urbana, oferecendo-lhes diferentes canais de expressão (métodos), compreender como narram e a partir do que narram sobre si, interpretar os sentidos que elas constroem sobre as suas vivências cotidianas.

2.2.2 A Reflexividade Como Aliada

A pesquisa qualitativa possibilita penetrar mais sensivelmente na vida cotidiana, estar próxima do sujeito, presente no seu campo de ação. Essa abordagem tem se mostrado mais eficiente para explicar os problemas e os modos como as pessoas comuns criam maneiras de fazer, expressas através de palavras e gestos sutis, por vezes invisíveis. Para que isso se concretize, é fundamental o modo de acercamento e a capacidade empática de um pesquisador gerar confiança, possibilitando que as jovens permitam entrar em seu universo. Essa entrada não ocorre apenas com a minha presença no campo, mas decorre de disponibilidade e abertura para compreender o que acontece. Também depende do grau de abertura

das jovens e do que elas desejam mostrar. Esse campo sempre estará mediado por uma tensão entre o que sou capaz de ver, até onde me permitem chegar e o que elas podem revelar. Meu compromisso, como pesquisadora, é interpretar, de modo mais coerente possível, o que elas mostram, o que elas constroem através de suas narrativas.

De acordo com Melucci (2005, p.29), a “atenção à vida cotidiana estende o foco sobre a particularidade dos detalhes e a unidade dos acontecimentos” que os indivíduos vivenciam, possibilitando a compreensão dos sentidos que constroem nas suas ações. Os sentidos extrapolam o controle das estruturas e não mais obedecem aos vínculos de uma ordem já constituída:

O sentido é sempre mais produzido através de relações e esta dimensão construtiva e relacional acresce na ação o componente de significado na pesquisa. Isso muda a atenção para as dimensões culturais da ação humana e acentua o interesse e a importância da pesquisa do tipo qualitativo. (MELUCCI, 2005, p. 29)

A pesquisa qualitativa oferece a possibilidade de aproximação da experiência e, a partir dela, permite observar, ver as ações que se constroem. A abordagem qualitativa supõe que a pesquisadora tenha um contato prolongado com o ambiente e com os sujeitos da investigação, possibilitando que, entre ambos, se construa uma relação de empatia, na qual o sujeito investigado se sinta livre para expressar suas crenças e desejos:

Los discursos *espontáneos* (supuestamente) *libres* así producidos por los sujetos y/o grupos encuestados sometidos a una adecuada reducción “semiológica”, y convenientemente analizados, hacen emerger, más allá de su apariencia informal, relaciones de sentido complejas, difusas o más o menos encubiertas; relaciones que solo se configuran en su propio contexto significativo, global y concreto. (ORTÍ, 1989, p. 195)

Fazer com que os sujeitos se expressem com liberdade exige certa habilidade, que nem sempre se tem garantia de conseguir, o que não exime da tarefa de tentar. Neste sentido, foram elaboradas estratégias no intuito de adentrar e compreender o mundo construído pelas jovens de periferia urbana. São estratégias consideradas necessárias para tentar cercar o problema e conviver com a subjetividade, tanto das jovens como da minha relação com elas. A tentativa de compreender inicia pelo desejo de habitar esse outro mundo, diferente daquele no

qual me insiro, consciente de que a minha identidade de mulher, professora, pesquisadora, não se constitui incólume do mundo que me cerca:

O pesquisador aparece inevitavelmente situado, movido por interesses, paixões, capacidades, papéis institucionais que não podem ser esquecidos nem vistos como impedimentos ao conhecimento, mas sim considerar como elementos constitutivos do campo que torna possível a reflexão e a pesquisa e que legitimam o produto como saber social. (DAYRELL, 2005a, p. 11)

Movida pelo especial interesse de investigar as vivências das jovens mulheres de periferia a partir de suas narrativas, construí um método e estratégias que envolveram um significativo tempo de reflexão. A inclusão do componente reflexivo no aspecto metodológico, conforme Melucci (2005), pode diminuir o impacto do jogo que se estabelece entre pesquisador e pesquisado. Neste sentido, cabe assumir a “identidade cultural” e estabelecer um diálogo permanente “consigo mesmo” e com os pares. (FISCHER, 1999) O contato “consigo mesmo” pode produzir certa vigilância, tanto no modo de pensar do pesquisador, como no modo de construir o caminho da pesquisa. As perguntas: Como fazer? Que sentidos têm a investigação que faço? Que contribuições podem trazer para a educação? acompanham essa investigação desde o início e o *como fazer* sempre se apresentou como o maior desafio, pois, de acordo com diferentes teóricos da pesquisa qualitativa aplicada às relações humanas, por mais que sejam encontrados métodos e estratégias para delinear o caminho, sempre me depararei com a incompletude. Em vista disso, a alternativa foi admitir que qualquer processo de investigação no campo educacional, que se situa dentro da investigação social e quer se dedicar a fenômenos das relações humanas e vivências cotidianas, apresentará respostas inexatas, apenas sinalizará pistas interpretativas, que possibilitam conhecer e compreender determinados fragmentos da realidade social. Tal realidade social é compartilhada por investigador e investigado, os quais se modificam à medida que se relacionam, interferindo na realidade e sendo modificados por ela³⁶.

³⁶ De acordo com Rodriguez (2004, p. 305-306) “o sujeito do conhecimento está aprisionado em uma dupla posição paradoxal, de um lado faz parte da realidade que investiga, a posição sujeito/objeto se confunde. Aparece o primeiro paradoxo. Como podemos compreender algo que nos compreende? De outro, enquanto sujeito está ligado pelo objeto, aprisionado pela ordem social que pretende investigar. Aqui surge o segundo paradoxo. Como podemos sujeitar, incorporar ao sujeito, aquilo que constitui nossa ligadura?” Esse fundamento está ancorado nos princípios da mecânica quântica, que considera que o “objeto é deformado pelo sujeito: ao observá-lo, manipulá-lo, o transforma. O sujeito é - respectivamente - absoluto, relativo e reflexivo.”

O caminho da pesquisa, ou o processo investigativo, dentro do marco das ciências sociais, utilizado nas pesquisas educacionais, pode ser visto “como um itinerário reflexivo.” (MURILLO; MENA, 2006, p. 72) No caso presente, ele focaliza as narrativas das jovens mulheres, procurando ver a vida que se inscreve através dos seus traços. O caráter reflexivo da pesquisa sinaliza que o percurso metodológico com enfoque qualitativo é um processo que se vai construindo ao andar. Essa forma de construir o caminho metodológico, em muitos momentos, colocou-me diante de situações angustiantes, por não saber qual era a melhor escolha. A angústia, no entanto, parece fazer parte do processo de investigação e, de algum modo, leva a encarnar a reflexividade de que nos falamos Rodriguez (2004) e Melucci (2005), leva a tomar consciência de que estamos investigando sobre algo de que também fazemos parte, que também ajudamos a criar.

Para Rodriguez³⁷ (2007) a investigação sociológica deve encarar a construção do caminho como um fecho de luz produzido por uma lanterna, conduzida pelo pesquisador que pode, em algum momento, se deparar com o imprevisível. Esse fecho de luz, por um ato inesperado, pode mudar a direção e iluminar outra face, antes invisível. Desse modo, a pesquisa sempre conterá a possibilidade de surpreender.

Para Melucci (2005), algumas características que envolvem um processo investigativo devem ser encaradas como possibilidades potentes que levam à reflexão. Esses são caminhos sempre tortuosos, plenos de atalhos e trilhas, que obrigam a idas e vindas, como diz Dayrell (2005, p. 19). O constante ir e vir pode ser encarado como aliado à medida que se tem a idéia de se vai chegar a algum lugar. Mas ir e vir, tornar a refletir, optar, muitas vezes, por outra direção mais coerente com o propósito da investigação, fazem parte do processo. Dayrell (2005, p. 19) diz que, ao iniciar uma investigação, temos à disposição apenas indicações esparsas do percurso a fazer, um caminho que vai sendo construído “com todas as angústias e inseguranças de quem muitas vezes se sente totalmente perdido.”

Na construção do caminho da pesquisa, algumas indicações são necessárias, mas pesquisar é lidar com a pluralidade, com a diversidade, com o surpreendente,

³⁷ Reflexão desenvolvida em uma de suas aulas, no Departamento de Sociologia da Universidade de Valência, em maio de 2007, a qual eu participava como bolsista da CAPES em estágio de doutorado sanduíche.

que se espalha, abre fendas, aponta outros caminhos possíveis a seguir, compelindo a agir na imprevisibilidade:

A imprevisibilidade decorre diretamente da história que, como resultado da ação, se inicia e se estabelece assim que passa o instante fugaz do ato. O problema é que, seja qual for a natureza e o conteúdo da história subsequente - quer transcorra na via pública ou na vida privada, quer envolva muitos ou poucos atores – seu pleno significado somente se revela quando termina. (ARENDDT, 2005, p. 204)

Aplicado à pesquisa, esse princípio apresenta situações incontroláveis, de escolhas e renúncias. Esse princípio também pode ser aplicado para compreender as vivências das jovens, pois a imprevisibilidade parece ser um dos componentes que rege suas vidas. No campo da investigação, mediante o princípio da imprevisibilidade, convém estabelecer alguns pressupostos gerais, que têm o objetivo de orientar o pesquisador, mas podem incluir possibilidades de criar caminhos e estratégias novas para chegar ao objetivo da pesquisa.

O enfoque qualitativo é priorizado nessa abordagem porque ela pretende centrar a atenção sobre as narrativas construídas pelas jovens e interpretar os sentidos das vivências cotidianas expressas naquilo que narram, tentando conhecê-las desde uma perspectiva que vai do microssocial ao macrossocial. Por isso importam as vivências das jovens a partir de sua subjetividade, levando em consideração que elas estão contextualizadas socialmente, historicamente e culturalmente.

O estudo deseja compreender como narram e a partir dos discursos tentar dar visibilidade para as “criações anônimas e perecíveis que irrompem com vivacidade.” (CERTEAU, 1994, p.13) Tenta saber o significado que cada jovem constrói a respeito de suas ações, a partir do qual elas protagonizam sentidos de ser no mundo como jovens mulheres. As ações se expressam por meio de narrativas construídas através de símbolos, textos, vozes ou imagens. O ato de revelar-se abriga o caráter da imprevisibilidade do resultado, que epistemologicamente é um dos princípios da pesquisa qualitativa e também aparece no caráter revelado da ação: “O sujeito se revela sem que se conheça a si mesmo, ou saiba de antemão quem revela”. (ARENDDT, 2005, p.205) À medida que se revela, também vai se construindo como sujeito, compreendido como “indivíduo-como-processo, que se esforça ininterruptamente, em uma tarefa inacabada e inacabável por definição, para lavar-se de forma artesanal uma biografia.” (CASQUETTE, 2007, p.6)

O enfoque qualitativo se justifica mediante a temática, uma vez que se propõe a investigar uma realidade fluida e cambiante, constituída pelas processos narrativos das jovens. É importante compreender como narram, o que narram sobre as suas vivências, que sentidos atribuem ao que narram e a partir de que ideologia expressam suas narrativas. Através dessa abordagem, o investigador tem a possibilidade e o compromisso de oferecer múltiplas possibilidades para que sujeito coloque em ação o objeto que está em estudo.

Os métodos³⁸ de produção de dados desenvolvidos foram: narrativas de cunho autobiográfico, escritas em diários; entrevistas em profundidade; observação participante; também serão considerados para efeito de análise os materiais escritos pelas jovens ou por seus amigos que foram entregues espontaneamente à pesquisadora (diário de recordação e relatório) e fotografias comentadas, feitas pelas jovens. Com base nesses dados, a pesquisa se construiu de acordo com o método indutivo, pois, ao contrário de partir de hipóteses pré-estabelecidas, foram desenvolvidos conceitos e construídas categorias de análise a partir dos dados produzidos ao longo da investigação. (MURILLO; MENA, 2006)

Ao introduzir “níveis reflexivos sobre as práticas, entra-se numa espiral da qual é difícil estabelecer o fim, porque a cada nível pode estar sempre aberta uma nova dimensão reflexiva, um novo metanível”. (MELUCCI, 2005, p. 36) Uma contínua reflexibilidade tem o potencial de retirar a pesquisa dos pontos extremos em que ela pode vir a se situar, ou seja, entre o determinismo e o relativismo, num ponto de equilíbrio. A pesquisa torna-se “possibilidade de interpretar a ação como palavra, como linguagem e junto de símbolos que os atores produzem nas suas relações. A pesquisa é uma prática de observação que coloca em relação ação, linguagem e vida cotidiana dos sujeitos.” (MELUCCI, 2005, p. 41) e pretende dar visibilidade às formas de vida narradas por essas jovens.

Em muitos momentos, essas formas de vida parecem desumanas e cruéis, mas também apresentam nichos de esperança, de vivências cujos sentidos extrapolam nossa compreensão. O mundo em que vivemos é um lugar em mudança, em processo. Marca, mas também recebe novas marcas de cada ser que nasce.

³⁸ Considerando que a perspectiva qualitativa tem um desenho flexível, é possível contar com a imprevisibilidade no transcorrer da investigação (MURILLO; MENA, 2006). As narrativas de caráter autobiográfico, anteriormente, concebidas como forma de produção de dados, se converteram em uma prática construída durante o processo de investigação que possui pressupostos teóricos e metodológicos específicos, a serem tratados oportunamente.

Dentro desse enfoque, a sociedade é vista como um sistema complexo, formada por indivíduos com capacidade auto-reflexiva que, na medida em que vivem, transformam e se transformam.

No papel de investigadora, incluo-me como sujeito pertencente à sociedade e, como tal, sou um agente transformador, que interfere tanto no contexto social como nas vivências dos sujeitos investigados:

Ao investigar a ordem social, transformo a ordem social e me transformo. A transformação que se opera em mim é a medida da transformação que se opera na sociedade. Como a sociedade é um conjunto auto-reflexivo, pode colocar-se em correspondência por uma das suas partes (que sou eu). Um sujeito em processo é a única medida de um processo social. (IBÁÑES, 1989, p. 72. Tradução minha)

Logo, ao investigar, entro em relação com o sujeito investigado, na medida em que ambos somos sujeitos vivos e em permanente processo de construção e reconstrução.

A necessidade de compreender as relações por meio da pesquisa qualitativa abre um leque de possibilidades, destacando a criatividade do pesquisador como facilitador da construção de outros métodos. Isso não significa pensar que todos os procedimentos são válidos para explicar os fenômenos a serem compreendidos. É preciso afastar as simplificações, mantendo a rigorosidade de que a pesquisa qualitativa necessita. O modelo artesanal defendido por Becker (1984) possibilita que cada pesquisador possa produzir os métodos e as práticas necessárias para o desenvolvimento da sua investigação. O autor argumenta, ainda, que cada sociólogo deveria ter liberdade para criar métodos que o auxiliassem a resolver os problemas de pesquisa. Embora isso possa sacrificar as vantagens da especialização, possibilita maior liberdade, direcionada mais facilmente ao problema pesquisado.

Além disso, a pesquisa qualitativa necessita construir seus alicerces acompanhados da reflexão epistemológica, incluindo uma clareza conceitual sobre método e metodologia. Terragni (2005, p. 146), ao abordar a pesquisa de gênero, define o método como “uma técnica para a coleta de dados” e a metodologia como “a teoria e a análise sobre como conduzir a pesquisa.” A autora ainda coloca em destaque a reflexão epistemológica, de modo a tentar evitar a ingenuidade do pesquisador, levando-o a refletir sobre “a teoria de conhecimento que responde a perguntas quais e quem pode ser o cognoscente e quais coisas podem ser conhecidas.” Muitos debates foram orientados para o “como” conhecer. Entretanto,

nas pesquisas de gênero, a atenção também foi dada ao “que” conhecer. Neste caso, a atenção volta-se para os aspectos da vida cotidiana, ou seja, procura compreender a experiência das mulheres na concretude de suas vivências, nos seus sistemas de relações, mediante a expressão de suas próprias vozes. Dentro dessa perspectiva, o pesquisador não é neutro; daí a defesa da autora de que a pesquisa que trata de gênero seja realizada por mulheres. Isso, no entanto, não é garantia de que a pesquisa possa contribuir para dar visibilidade às mulheres. É necessário ancorar-se em uma mudança de perspectiva que rompa com a visão androcêntrica³⁹. Este estudo considerara a mulher como sujeito único, não comparável ao homem ou tendo os homens como norma. Compreende que homens e mulheres, cada um dentro de suas especificidades, têm modos próprios de significar a vida, cujos sentidos aportam um componente natural, mas também, e principalmente, social, cultural e institucional.

A defesa de Terragni (2005) da prática de pesquisa realizada pelas mulheres está fundamentada nos argumentos da pesquisa feminista, que pressupõem que a mulher pesquisadora pode melhor compreender a experiência vivida por outra mulher. O fato pode possibilitar que uma mulher conte mais abertamente da sua experiência vivida, dos seus modos de pensar, de sentir e de agir, considerando a relação entre pesquisadora e pesquisada um ponto fundamental para as análises. Os pressupostos dessa abordagem de pesquisa ressignificam a relação pesquisador/pesquisado das abordagens tradicionais. O pesquisador e o pesquisado são entidades distintas, mas constituem uma relação significativa que rompe com a estrutura vertical, apontando uma relação que deve ser explicitada e contada.

A pesquisa, cujo objetivo é conhecer e compreender as vivências das jovens mulheres a partir das suas narrativas, deseja incidir no campo da educação, uma vez que, de acordo com Freire (1997) e Arroyo (2000), um dos compromissos dos educadores deveria ser conhecer os alunos na concretude de suas vivências. A necessidade de conhecer as jovens mulheres é significativa porque suas vivências ocorrem em espaços menos visíveis. Buscar o que fazem na sua cotidianidade é possibilitar que sua experiência possa ser expressa em palavras e que essas possam deixar as marcas da sua existência.

³⁹ A visão androcêntrica é uma estrutura preconceituosa que tem como base o sistema patriarcal. O homem é o centro de todas as coisas e suas experiências são consideradas como verdades universais.

As jovens mulheres de periferia protagonizam grande parte das suas vivências no espaço doméstico, ou outros contextos pouco visíveis, tornando essas vivências opacas. A opacidade, no entanto, não significa ausência de vivências, mas desconhecimento delas. As jovens não são as protagonistas do que é considerado entre os problemas sociais mais graves da sociedade, tal como a violência ou o tráfico de drogas. Elas não necessitam de tanto controle quanto os jovens homens, chamam atenção apenas quando à gravidez precoce, que começa a ser considerada um problema social a ser controlado. Desde a perspectiva da positividade, pouco se fala das jovens pobres da periferia.

A pesquisa, assim, poderá contribuir para a construção de uma prática educativa mais próxima do campo cultural das jovens, tentando diminuir a violência simbólica que a escola exerce sobre elas na medida em que desconhece, deslegitima e desconsidera a cultura das mulheres de periferia. Considera ainda que “uma investigação não terá o poder de transformar imediatamente uma realidade ou de criar fórmulas rápidas para essa transformação, mas poderá criar processos de auto-reflexão e autocrítica que impulsionem nossas buscas por mudanças.” (MEINERZ, 2005, p. 31) A crença nessa possibilidade dá sentido à presente investigação.

Pretendo ler, ouvir, observar e compreender as vivências juvenis desde uma perspectiva individual, subjetiva, sem desconsiderar que as jovens estão inseridas dentro de um contexto macro. Dentro de uma perspectiva mais subjetiva, individual, são utilizados diários autobiográficos escritos pelas jovens, e entrevistas em profundidade, que possibilitam a expressão das vozes juvenis. Também farei uso da observação que me permitirá compreender porque narram o que narram em seus diários e porque dizem o que dizem nas entrevistas. Elas serão realizadas sempre durante o dia, principalmente em suas casas, acompanhando eventos familiares, no trabalho, nos lugares onde fazem cursos e oficinas culturais.

Como fundamento epistemológico, considero que os sentidos construídos pelos sujeitos sobre as ações que vivenciam no cotidiano apresentam possibilidades de resistência e transformação das estruturas. O que se passa no cotidiano, diz Pais (2003), é o que se costuma pensar que ocorre todos os dias, sem fuga da ordem ou da monotonia:

Mas só interrogando as modalidades através das quais se passa o cotidiano - que caracterizam ou representam a vida passante do

cotidiano – nos damos conta de que é nos aspectos frívolos e anódinos da vida social, no “nada de novo” do cotidiano, que encontramos condições e possibilidades de resistência que alimentam a própria rotura. [...] Se o cotidiano é o que se passa quando nada se passa – na vida que escorre, em efervescência invisível – , é porque “o que se passa” tem um significado ambíguo próprio do que subitamente se instala na vida, do que nela se irrompe como novidade (“o que se passou?”), mas também do que nela flui ou desliza (o que se passa...) numa transitoriedade que não deixa grandes marcas de visibilidade. (PAIS, 2003, p. 28)

As pequenas coisas que irrompem como novidade extrapolam o controle das estruturas e, de certa forma, se desgarram dos vínculos estabelecidos através de uma ordem já constituída. As jovens mulheres, em seu contexto social, de um lado têm a possibilidade de criar e recriar espaços e conteúdos da existência; de outro, graças à forma de inserção cultural, estão submetidas a limites que restringem as suas ações. A dinâmica da vida transcorre em permanente tensão entre o limite e a possibilidade. (MELUCCI, 2000)

A análise leva em consideração “a dimensão estrutural do componente simbólico: permite dizer da linguagem mediante a linguagem” (IBAÑEZ, 1989, p. 55) e, através dela, procura chegar aos sentidos que os sujeitos constroem de suas ações. A linguagem, no entanto, nem sempre se expressa claramente, de modo que sempre representará fragmentos da realidade. Limitada também é a capacidade de abarcar a multiplicidade de sentidos que as jovens expressam através da linguagem por meio da investigação. Esta revelará sentidos aproximados das suas vivências. A linguagem constitui um limite do que é possível nomear em cada tempo da história, mas, ao mesmo tempo, é fundamental, pois as coisas existem e com elas o seu significado, a partir daquilo que se pode nomear. A dimensão da linguagem é performativa, ou seja, ela “cria realidade”, nomeando a experiência a partir dos sentidos que são construídos sobre a mesma. Ao nomear a experiência, os sujeitos buscam referentes de verdade – nas instituições, por exemplo – e sobre eles constroem e organizam o pensamento que vão expressar. O que expressam não é uma verdade em si mesma, mas referentes utilizados para dar sentido de verdade às suas experiências (MURILLO; MENA, 2006), ou, como diz Savater (2004, p. 103), “a verdade é uma qualidade de nossa forma de pensar ou de falar sobre o que existe.”

O que as jovens expressam é a sua percepção da realidade, “não sendo considerada nunca verdadeira ou falsa em si mesma, mas uma interpretação do

indivíduo de sua própria trajetória, como ele vê suas experiências, como as avalia, como as interpreta naquele momento.” (OLIVEIRA, 2007, p. 54) De acordo com a autora, o sujeito da investigação decide o que e como revelar e o que ocultar. É ele quem elege as palavras para narrar sua experiência, tornado-se produto e produtor da sua realidade:

Esses limites têm de ser reconhecidos e respeitados quando se tenta trabalhar a partir de narrativas. Sendo o indivíduo ao mesmo tempo produto e produtor de sua realidade, sua narrativa capta os eventos passados recuperados no momento presente, no qual o indivíduo já não é o mesmo. (OLIVEIRA, 2007, p. 54)

Esses limites também envolvem o investigador, pois, ao observar, ele consegue ver apenas fragmentos da uma realidade ampla e complexa. A pesquisa qualitativa adquire um caráter construtivo e interpretativo, no qual o sentido da realidade é forjado a partir dos sentidos que os atores conseguem converter em palavras. Os sentidos das ações do sujeito, muitas vezes, se dão no campo simbólico, mais do que no campo do real. Dessa forma, “a pesquisa não tem mais a pretensão de descrever fatos reais, mas se apresenta como construção de textos que dizem respeito a fatos socialmente construídos e que mantêm a consciência da distância que separa a interpretação da realidade.” (MELUCCI, 2005, p. 34)

Alguns problemas devem ser levados em consideração ao realizar a pesquisa qualitativa. Um deles diz respeito à relação entre a “realidade e a representação.” Para interpretar determinado fato, é preciso ter em mente que o que se percebe pode ser a realidade ou sua representação. Essa é uma tensão permanente, situada no campo das questões irresolúveis. (MELUCCI, 2005)

Outro problema que se coloca no mesmo nível é o do relativismo que muitas vezes nos obriga ao silêncio. Se, por um lado, não se pode nem deseja ser céticos e deterministas, por outro lado é possível chegar ao puro relativismo, afirmando que nada é verdadeiro. Essa é uma contradição que não deve ser mascarada, e o pesquisador italiano sugere que, a esse respeito, é preciso haver uma indagação contínua entre os pesquisadores.

2.2.3 Estratégias de Aproximação com as Jovens

O início de um processo de investigação vem acompanhado de questionamentos que definem pressupostos teóricos e metodológicos da prática investigativa. Inicialmente, pensei em fazer observação, acompanhar presencialmente o dia-a-dia das jovens, mas sempre pairava uma interrogação. Seria sempre o meu olhar em relação a. Sem querer negar a importância desse olhar para a pesquisa, mesmo que ele seja parcial, nem desconhecendo que as outras formas de produção de dados na pesquisa qualitativa também são parciais, desejava conhecer o universo juvenil a partir das vozes das próprias jovens, recorrendo a outros métodos complementares que dessem voz aos sujeitos. Muitos procedimentos metodológicos possibilitam o emergir dessas vozes: a entrevista, o relato autobiográfico, as discussões de grupo. Optei por iniciar o percurso da produção dos dados com as narrativas de caráter autobiográfico escritas em diários.

A atenção é, inicialmente, dirigida para os modos como elas organizavam as palavras que compõem as narrativas para dizer de si. O sentido, para mim, consistia em perceber que estavam encontrando palavras para nomear a sua experiência, o que me parecia ser um exercício extraordinário, pois colocar em palavras a experiência significa pensar sobre ela. Obviamente nem todas as experiências vividas pelas jovens são narradas, mas que experiências escolhem para narrar? Como as narram? Quais os sentidos que envolvem esta experiência? Compreendo que essas narrativas, de algum modo, compõem a história de cada uma. A partir das suas histórias e do meu modo de olhar para o que narram, ocorre um encontro, e dele pode ser produzido algo sobre elas. São histórias que nascem da minha necessidade, mas só são possíveis a partir da experiência das próprias jovens. Elas usam palavras, símbolos, imagens como uma forma de dar visibilidade às suas histórias. A partir da escrita das jovens e da minha escrita, será construída uma realidade a que outros poderão ter acesso, independentemente do tempo e do espaço.

A análise terá como princípio a busca de sentido que se expressa em cada traço escrito, em cada frase construída no momento da entrevista. Os fragmentos das narrativas são classificados nas correspondentes categorias ou grupos de análise, a partir dos quais busco compreender o sentido que expressam em cada conteúdo narrado. (BOLÍVAR *et al.* 2001)

2.2.4 O Uso do Diário Autobiográfico como Documento de Investigação

Ao iniciar a investigação, tinha a imagem de diários íntimos, escritos no passado, às escondidas. Como estes escritos do passado poderiam me dar indícios para conhecer as vivências das jovens de hoje? Percebi que diários escritos em outras épocas não serviam ao propósito de conhecer as vivências das jovens mulheres deste tempo, eu precisava de narrativas produzidas no tempo presente. Para isso, necessitava encontrar jovens que se dispusessem a escrever diários. Aqui entra em cena outro problema: o estereótipo de que jovens de classe popular não gostam de escrever, escrevem mal, não sabem escrever, ou não querem escrever.

A saída consistiu em ultrapassar o estereótipo e tentar encontrar jovens dispostas a escrever e experimentar⁴⁰. Fui a campo com dois pensamentos: por um lado, a idéia parecia sedutora; por outro, parecia um tanto “fora de moda”, visto que outros mecanismos possibilitados pela internet já fazem parte da cultura juvenil. Mesmo tratando de jovens em situações precárias, elas têm acesso à internet através da escola, ou dos Telecentros Comunitários, podem não estar familiarizadas com essas práticas, mas sabem da sua existência⁴¹. Eu desejava fazer a pesquisa por meio de diários inspirados nas práticas que se destacaram a partir do século XVIII até meados do século XX, e que, contemporaneamente, estão, de certa forma, em desuso. Esperava que as jovens me apontassem indícios de como elas percebem o seu cotidiano e como elas se percebem nesse cotidiano por meio de narrativas escritas nos seus diários. Ancorar os sentidos da vida cotidiana em narrativas escritas tem um propósito: tentar compreender como as jovens narram os sentidos das suas ações, perceber se elas conseguem ultrapassar o sistema estrutural que envolve a vida cotidiana, ver se a vida é mais que mera reprodução e quais os limites e as possibilidades que experimentam, de forma singular, em suas ações na vida cotidiana. (MELUCCI, 2005) Procurava compreender o que as levava a narrar-se de determinada forma e não de outra, que experiências elegeriam para falar de si, o que se constituiria como algo importante de ser revelado, narrado.

⁴⁰ Essa tentativa poderia não se concretizar, mas, considerando que a investigação pode mudar os percursos durante o processo, decidi levar a idéia adiante.

⁴¹ Com a jovem Raissa mantenho um contato constante via e-mail, tanto ela como Caroline mantêm a vida atualizada no Orkut e se comunicam via MSN. Jô escreve em seu diário que frequenta o Telecentro comunitário, localizado no Bairro Rubem Berta, na vila Santa Rosa.

Os diários das jovens são inspirados naqueles que foram produzidos de forma bastante significativa no passado, utilizados para guardar os segredos, conflitos, intimidades. Como afirma Cunha (2002; 2007), hoje eles se reinventam, adquirem outros sentidos:

Converteram-se, para determinadas mulheres, em um instrumento eficaz de apropriação da palavra e criação de um discurso, constituindo-se, ao mesmo tempo, em modos de conhecer e de se fazer conhecer; eles são práticas sociais que partilham, também, da construção da história de indivíduos que se inventam pelas práticas de escrita de si, ou seja, partilham da constituição de um regime de sensibilidades. (CUNHA, 2007, p. 4)

Considerada uma prática de escrita ordinária porque registra o efêmero e o descontínuo, os diários autobiográficos e os diários íntimos, até pouco tempo, eram materiais desprezados, descartados, esquecidos, sem valor para a história e para a ciência. Atualmente, são tomados como “fonte histórica”, que possibilita conhecer as maneiras de viver, as idéias circundantes, dos signos e códigos comportamentais de determinada época. Seus usos, tanto na história como na educação, vêm se consolidando e são considerados como “indícios dos modos de fazer e compreender a vida do dia-a-dia.” (CUNHA, 2007, p. 2) A autora (2000, p. 161) também ressalta que, desde uma perspectiva educacional, “o diário é uma prática educativa entre outras.” Seu propósito é contribuir para a educação moral e ensinar a escrever.

Como fonte de pesquisa, os diários tendem a “iluminar práticas cotidianas e preservar um capital de vivências de época.” Essa prática foi considerada um fenômeno cultural, iniciado a partir do século XVIII, se intensificou no século XIX e perdura até os dias de hoje, sob outras formas e outros suportes. Perrot (2005) situa os diários como lugar de uma memória do privado, em que os modos de registro estão ligados à condição da mulher, sua vida familiar, sua intimidade:

O diário tende a se afirmar como um espaço de expressão pessoal. O indivíduo, às vezes abafado pelo “terrorismo” familiar [...] aspira a encontrar, à noite, um canto para si, onde pudesse respirar, enfim. Para alguns [...] o diário encarna o ato principal do dia, até mesmo a totalidade de uma vida, um fim em si mesmo. Em todo caso, o movimento de apropriação do diário pelo eu íntimo é geral. (PERROT, 2005, p. 96)

O espaço íntimo, que adquire visibilidade pela leitura de um diário, entrelaça-se com os espaços público e privado. Cunha (2007) ressalta que os três espaços se

entrecruzam. No espaço público estão os comportamentos observáveis, no privado⁴², as relações interpessoais e, no íntimo, os atos inobserváveis.

Nessa pesquisa, o diário se ancora na memória individual, construída no tempo presente, e, no instante que é expressa, já faz parte de um passado próximo. Possibilita um dar-se a conhecer pela linguagem, construída na confluência dos três espaços anteriormente citados, que produzem os modos de ser a partir das experiências íntimas, privadas e sociais. Seu uso como elemento de investigação não ocorre a partir de sua produção espontânea, uma vez que essa não era uma prática corrente entre aquelas jovens⁴³. Epistemologicamente são considerados documentos que testemunham práticas cotidianas, conflitos próprios do tempo juvenil, da condição histórica como jovem mulher, das situações do dia-a-dia por elas vivenciadas. Possibilita dar visibilidade às práticas de ser jovem em uma periferia urbana no tempo contemporâneo, além de fazer circular a palavra traçada de um espaço privado para o espaço público. A escrita em diário é um modo de oferecer ao olhar de outros detalhes sobre a vida, é a possibilidade de abrir espaço para criar e criar-se. Considerando que “a posição de quem cria é não submeter-se às linhas e sim abrir os espaços das entrelinhas, dos intervalos, das pausas” (SOUSA, *et al.*, 2001, p. 8), o diário é o desejo constante de inventar-se, de não deixar a vida perder-se, não aquela vivida, mas aquela escrita, inventada, porque é essa a vida que conta. Escrever, mesmo que seja um sinal de uma ausência (CERTEAU, 1994), “é uma vingança contra a perda”. (SALOMÃO, 1996, p. 29) Escrever um diário e oferecê-lo ao outro é uma forma de deixar-se ver, é mostrar aquilo que se constrói de si próprio. É oferecer a própria vida ao outro.

⁴² Sobre o espaço privado Arendt (2005, p. 68) ressalta dois sentidos. Um no sentido de privação que “significa ser destituído de coisas essenciais à vida verdadeiramente humana: ser privado da realidade que advém do fato de ser visto e ouvido por outros.” Outro no sentido de resguardo, privado do olhar de outrem, de dispor de um *tempolugar* exclusivo. As mulheres mesmo restritas ao espaço da casa não possuíam um espaço privado, em cada lugar em que estavam, ficavam acompanhadas de alguém ou realizando alguma tarefa. O espaço privado era privilégio dos homens que podiam recolher-se em um cômodo destinado ao seu descanso e ficar com os próprios pensamentos. Neste sentido eles possuíam um espaço privado, pois tinham um *tempolugar* próprio. Na Era Moderna, nas classes privilegiadas, as moças passam a ter o quarto como um lugar privado, que também se constitui como um lugar de intimidade.

⁴³ Existe hoje uma diversidade de diários produzidos em páginas web, com características muito diferentes daqueles produzidos em cadernos. O diário do passado era o lugar de sentimentos mais intimistas, um refúgio para a subjetividade feminina, o lugar de pensamentos íntimos e privados. Hoje, os diários encontrados na internet se caracterizam por atos de escrita compartilhada, não mais individual, mas gregário. Não contêm mais o segredo; são uma representação ao vivo da vida, contêm o paradoxo de ser íntimo e aberto, não há seleção de parceiro, perdem a característica de intimidade, privacidade. Mesmo assim, o diário “continua a ser o registro do efêmero e do descontínuo, tal como no século XIX, e, antes de mais nada, continua a ser uma maneira de viver”. (MUZART, 2000, p. 189)

Sendo o diário uma prática profundamente conectada ao eu, ao íntimo, à subjetividade, o seu acesso envolve complexidade e, dependendo do nível de intimidade revelado, muitos preferem que eles sejam destruídos, para que o escrito não seja revelado⁴⁴. (GOMEZ, 2006)

O acesso a diários exigiu uma série de práticas que foram sendo construídas. Para ter acesso às narrativas escritas por um grupo específico, em um lugar específico, em um tempo específico, uma das alternativas foi fazer contato com jovens, perguntar se elas escreviam diários e, caso não escrevessem, propor a escrita dos mesmos. O diário foi pensado dentro de um contexto cultural, e os registros poderiam ser contínuos, como se fosse uma agenda, contendo acontecimentos do cotidiano, fatos que envolvessem a intimidade e que, integrados, formassem uma escrita de si. Mas que jovens? Quais critérios me orientariam para fazer tal proposta?

2.2.4.1 Os critérios para a escolha das jovens que escreveriam os diários

Na tentativa de cercar o problema, estabeleci alguns critérios que possibilitavam circunscrever o grupo específico que desejava investigar, uma vez que não se tratavam de jovens específicas, mas de algumas cujas vivências seriam analisadas a partir de categorias como: classe, cultura, gênero, etnia/raça.

O primeiro critério definido refere-se à condição de estudante: todas as jovens deveriam estar matriculadas na escola de Ensino Fundamental⁴⁵ ou de Ensino Médio, porque esse era um aspecto da vida cotidiana que me interessava. Isso significou optar pela menor representatividade, uma vez que uma pesquisa realizada em 2004 na Região Metropolitana de Porto Alegre revelou que, na faixa etária entre 15 e 24 anos, 58,7% dos jovens estavam fora da escola⁴⁶. Nacionalmente os dados não mudam muito. A pesquisa nacional “Perfil da Juventude Brasileira” realizada em 2003, revelou que cerca de 60% dos jovens estavam fora da escola. (SPOSITO, 2005)

⁴⁴ Gomez (2006) aponta um excerto do diário de Manuel Pepys, escrito entre o ano 1660-1669, que revela seu desespero ao encontrar, entre documentos e cartas escritas a sua mulher, escritas sobre o sentimento de solidão e as agruras que ela própria vivia em sua vida matrimonial. Temendo que a infelicidade dela se tornasse pública, ele destrói tais escritos.

⁴⁵ Educação básica obrigatória (atualmente de seis a quatorze anos)

⁴⁶ Esse dado é da pesquisa “Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas”. A amostra foi de 1000 jovens, mesmo percentual por sexo.

Mesmo sabendo que, depois de escolhidas, as jovens poderiam sair da escola, importava que, inicialmente, estivessem e também era investimento na grande probabilidade de obter narrativas sobre a escola.

O segundo critério relaciona-se à classe popular, pois suas características contemplam uma especificidade que deve ser considerada. Uma jovem de classe média não pode, principalmente em termos de oportunidades, ser comparada às jovens de classe popular.

O terceiro critério levado em consideração restringe a idade entre quatorze e vinte e quatro anos. Para o Estatuto da Criança e do Adolescente, os jovens da faixa etária de 14 a 18 anos são considerados adolescentes; para Fabbrini e Melucci (2000), a adolescência é o tempo da vida em que inicia a juventude. A opção por esse critério teve como objetivo acompanhar as vivências juvenis iniciais dessas jovens mulheres, contemplando-as em processo de escolarização, para muitas ainda, no encerramento desse processo, uma vez que raramente têm acesso ao Ensino Superior. Esses critérios levam em consideração minha experiência empírica nas comunidades onde o contexto social é caracterizado pela pobreza, bem como o que é apontado nas pesquisas. O passo curto entre infância e a juventude (SPOSITO, 2005; ABRANTES, 2003) poderia levar as jovens a não mais nomearem-se como jovens. Mesmo pretendendo atingir a idade até 24 anos, não foram encontradas jovens com mais idade dispostas a escrever diários da forma como eu desejava. O critério etário ficou, então, restrito às jovens entre 14 e 18 anos.

O quarto critério definiu a diversidade étnica, considerando aquelas de maior representatividade no contexto quanto à cor, que são a branca, a parda e a negra. Não é nenhuma novidade que existem diferenças em muitos aspectos da vida decorrentes de ser mulher negra ou branca. Ribeiro (2004, p. 89) destaca que “em nossa sociedade, por intermédio do machismo e do racismo, são muitos os estigmas em relação à mulher negra.” Cabe, portanto, trazer à tona as vivências dessas jovens negras e pardas⁴⁷ e considerar que as mulheres negras sofrem duplamente com a desigualdade:

As relações de gênero se embasam em confronto de poderes entre a vida pública e privada, resultando em vivências hierarquizadas entre os dois sexos, em que a mulher ocupa uma posição inferior. Já as relações

⁴⁷ Frigotto (2004) alerta para a utilização dessa forma de classificação. A expressão “parda” pode estar representando a tentativa de um embranquecimento da população, tentativa que pode dissimular e reforçar o preconceito racial.

raciais, com o foco para negros e brancos, são exercidas em contextos de total desigualdade e invisibilidade para os negros. Quando nos deparamos com a realidade de mulheres negras, intensifica-se o quadro de desigualdade e opressões, sendo inter cruzadas as questões de gênero e raça. (RIBEIRO, 2004, p. 88)

O quinto critério levado em consideração referia-se à disponibilidade para escrever os diários, já que a tarefa precisava contemplar o desejo de quem escreve. No início, a idéia soou um pouco estranha, pois não me parecia conveniente solicitar a escrita de diário. Sentia-me propondo algo que invadia a intimidade, posto que os diários se constituem como o lugar de uma intimidade que não se quer revelar. Porém, a prática de solicitar a escrita de diários não é novidade, como atestam os diários de Émile Nougier⁴⁸, relatados por Philippe Artières (1998). O pesquisador denominou as narrativas produzidas nesse diário de “arquivamento do eu”, dizendo que esta “não é uma prática neutra; é muitas vezes a única ocasião de um indivíduo se fazer ver tal como ele se vê e tal como ele deseja ser visto.” Devido ao valor cultural dos papéis guardados ao longo do tempo, das escritas deixadas de uma geração para outra e o despertar de grande interesse pela vida de pessoas ordinárias, tanto pela sociologia como pela história, a exploração de escritos e memórias de outros se tornou prática freqüente:

Manter arquivos da própria vida seria considerado uma contribuição ao conhecimento do gênero humano. Edmond de Goncourt, em 1881, lança um apelo nesse sentido: “Dirijo-me às minhas leitoras de toda parte para solicitar-lhes que, naquelas horas vazias de ociosidade, em que o passado lhes volta à mente, na tristeza ou na felicidade, ponham no papel um pouco do seu pensamento enquanto recordam e, feito isso, o enviem anonimamente ao endereço do meu editor. Da mesma forma, alguns pesquisadores das ciências sociais não hesitaram neste último século, [...] a pedir a alguns indivíduos que arquivassem suas vidas. (ARTIÈRES, 1998, p. 9)

O sentimento de estar invadindo a intimidade foi se amenizando à medida em que fui compreendendo que não obrigaria ninguém a escrever e que o narrar seria pautado pelo desejo do narrador. Na tradição da análise a partir de diários, a historiadora Michelle Perrot (2005) tenta desvendar a intimidade de Caroline, sua relação com a cultura do seu tempo e classe social por meio de seus registros pessoais. No Brasil, Maria Teresa Santos Cunha (2000, 2007) analisa os diários de

⁴⁸ Émile Nougier foi um jovem acusado de assassinato que, durante o período em que esteve preso, escreveu um diário pessoal e compôs um relato autobiográfico a pedido do médico que o visitava na prisão.

duas normalistas, buscando compreender a forma como se deu a inserção dessas mulheres-professoras no ofício de professoras.

Ao procurar por diários já escritos, sobre o suporte caderno e escrito à mão, não me surpreendeu o fato de nenhuma das jovens contatadas revelarem que não os possuíam, mas fiquei gratificada por receber, de Raissa e de Jô, outros materiais escritos.

Mesmo que as jovens tenham escrito o diário por solicitação minha, ele se configura como um instrumento no qual elas empreendem um diálogo consigo mesmas, e cada um deles apresenta características que o diferencia dos demais. As jovens, ao comporem narrativas de si, convivem com o paradoxo de expor o que, muitas vezes, é um assunto da intimidade que será, ao mesmo tempo, compartilhado com a pesquisadora que, por sua vez, os tornará públicos. O que suas páginas contêm não é um simples texto, é “uma prática” que possibilita “ir além do produto”, é um recurso que busca “o processo de significação, o próprio discurso numa prática significativa.” (RAMOS, 2000, p. 191)

O sexto e último critério considerou importante buscar jovens conhecidas pela pesquisadora há, pelo menos, um ano, pois julgava ser necessário existir previamente uma relação de confiança⁴⁹, uma vez que o partilhamento de coisas pessoais necessitava de certa proximidade que se refere a estar perto, estar nas cercanias. Percebi, no entanto, que proximidade era pouco; necessitava de intimidade, que se refere à qualidade de íntimo, estar dentro, estar ligado por uma relação de confiança que possibilita penetrar no âmago do sujeito, nas suas relações familiares, afetivas, amorosas, na sua parte mais íntima. A intimidade me possibilitaria habitar, algumas vezes, o mundo que elas produzem por meio das suas narrativas, que pode ser facilitado pela identidade de gênero⁵⁰. A partir da minha

⁴⁹ A relação de confiança baseia-se na construção de um pacto com base na ética, na suspensão de qualquer tipo de julgamento, na compreensão de que ‘há um exercício de poder na relação entre pesquisador e pesquisado que pode se institucionalizar e cristalizar.’ (MELUCCI, 2005) Portanto, para que ela se estabeleça, as regras devem ser claras, os objetivos devem ser expostos ao ator e o investigador pode manter uma vigilância constante, tentando não se esconder em uma pretensa neutralidade.

⁵⁰ A identidade de gênero pode facilitar, porém não garante nada. Percebi que o que possibilita a intimidade está muito mais ligado a uma relação construída anteriormente com as jovens. Tentei fazer uma experiência semelhante durante meu estágio de doutorado sanduíche na Espanha. Aproximei-me de algumas jovens de um bairro de periferia de Paterna, cidade da grande Valencia, no bairro “La Coma”. Fiz contato com uma escola profissionalizante “Escuela Taller Itaca”. Após fazer o primeiro contato e explicar a proposta, várias jovens ficaram seduzidas pela idéia de escrever um diário. Fiquei com os contatos e organizei um encontro em uma casa de estudantes do bairro. Entreguei os diários e marquei novo encontro. Elas pareciam muito seduzidas pela idéia. Entretanto, apenas uma -

experiência de mulher, como um aspecto que identifica e aproxima investigadora e investigadas, seria facilitada a expressão de suas vivências.

É necessário considerar, entretanto, que um tempo cronológico nos separa. Já não me incluo na categoria jovem, o tempo em que vivi já não serve de parâmetro para as jovens de hoje, dadas as diferenças de cultura, etnia e espaço. Correa (2002), trazendo como referência Mead (1970), expressa a idéia de que os, adultos, não foram jovens no mundo de hoje e jamais poderão sê-lo. Dessa forma, por mais que me aproxime do universo juvenil, a diferença intergeracional sempre deverá ser considerada. Além disso, uma relação de intimidade depende do pacto de confiança estabelecido entre as jovens e a pesquisadora, e a efetivação dessa relação pode se dar ou não, mas não isenta o pesquisador de tentar construí-la, por mais marcantes que possam ser as diferenças.

A proposta de escrita do diário está acompanhada de um acordo prévio em que as jovens compartilham as suas narrativas com a pesquisadora. A existência de um relacionamento anterior poderia facilitar a decisão de aceitar, mas também poderia interferir no conteúdo narrado, uma vez que tornaria o leitor concreto. De qualquer forma, é sempre uma escolha e um paradoxo: se o fato de ter um leitor é estimulante para a escrita, é também, ao mesmo tempo, possibilidade de o escritor escolher o que é mais interessante escrever para ele.

Naquele momento, escolhi o que me pareceu ser o melhor caminho, embora me questionasse em relação a isso. A idéia de escrever para alguém próximo, concreto, que tem uma identidade, pode elevar ainda mais a opacidade. Por outro lado, a presença de um leitor é um aspecto importante para o processo de escrita, mesmo que este comporte uma especificidade. Também é sabido que qualquer opção apresenta limites; não há outro jeito, senão conviver com eles. Dessa forma, fortaleço a compreensão de que as narrativas revelarão apenas algumas faces das vivências. Não se trata de crer que elas narram a realidade, mas uma realidade, que se configura como o seu modo de ver e de se ver no mundo. Se, como diz Duarte Júnior (2004), “o mundo é o que pode ser dito”, o mundo das vivências dessas

Mayelin - entre as oito jovens se dispôs a escrever e se prontificou para um segundo contato. Esta jovem já havia estado no Brasil e se identificava de alguma forma comigo, pois seu namorado é um imigrante brasileiro. Por isso, supus, ela retornava aos encontros. Era imigrante, procedente da Republica Dominicana. Mayelin escreveu e entregou-me oito páginas do seu diário. Nos contatos telefônicos, todas informavam que estavam escrevendo muito e que estariam presentes no encontro, mas não apareciam. Algumas comentavam que nem sabiam que tinham tanto a narrar sobre a sua vida, mas não se dispuseram a compartilhar nada com uma estranha. A forma e as temáticas narradas no diário não diferem muito daquelas produzidas pelas jovens brasileiras.

jovens passa a existir então a partir do que narram sobre ele. Calligaris (1998) diz que “o sujeito que fala ou escreve sobre si, não é o objeto (re)presentado por seu discurso reflexivo, mas tampouco é o efeito, por assim dizer, gramatical do seu discurso. Falando e escrevendo, literalmente, ele se produz ou, como diz Arfuch (2002), “narrar-se não é diferente de inventar-se”.

2.2.4.2 Artifício da pesquisadora: a sedução para fazer brotar a narrativa

Iniciei os primeiros contatos com as jovens que ainda se encontravam no Ensino Fundamental, na escola em que trabalho, sempre orientada pela idéia de que, entre elas e eu, deveria haver uma relação mais próxima. Procurei pensar naquelas jovens que me procuravam⁵¹ para confidenciar fatos da sua vida. Fiz o primeiro contato pessoalmente, conversei com duas jovens, expliquei brevemente o que pretendia e convidei para um segundo encontro. Elas comentaram em suas salas de aula o convite feito. A amiga de uma delas me procurou e disse que tinha vontade de também fazer parte da pesquisa. Naquele momento eu não aceitei, pois um dos critérios era ter no mínimo quatorze anos e ela tinha treze. Ela, entretanto, não desistiu, procurava-me com freqüência e dizia que queria participar. Mantive o critério. Quando ela completou quatorze anos, novamente me procurou. Como o argumento da idade já não procedia, incluí Tathá (14 anos) entre as jovens.

Com as jovens que estão no Ensino Médio, levei em consideração o mesmo critério. Estas, porém, não me procuravam na escola, mas tínhamos construído alguma proximidade porque elas participavam do grupo de dança da escola. Escolhi seis que considerei estarem mais próximas, fiz o convite por telefone a quatro e fui até as casas de duas. Dentre as que eu fiz contato por telefone, todas aceitaram vir ao primeiro encontro. Uma, porém, não compareceu. Ela estava grávida, entendi que a vida tinha outras prioridades. Quanto às duas jovens convidadas através de uma visita à casa, uma compareceu ao segundo encontro mantendo-se na pesquisa e a outra não estava mais estudando.

O primeiro encontro presencial aconteceu na escola, na sala multidisciplinar, e teve a presença de sete jovens, em horários diferentes. Teve o objetivo de explicar

⁵¹ Nessa época, trabalhava no Laboratório de Aprendizagem, um espaço pedagógico previsto em todas as escolas da rede pública municipal de Porto Alegre, que tem como objetivo investigar as dificuldades de aprendizagem dos alunos e propor intervenções para oportunizar que avancem no processo de aquisição de conhecimentos.

detalhadamente o que pretendia, deixando claro que suas narrativas seriam compartilhadas, que os diários seriam copiados, posteriormente analisados e tornados públicos.

O segundo encontro presencial aconteceu uma semana depois, também na escola. O objetivo foi a entrega de um documento escrito que explicava do que se tratava a pesquisa e do termo de consentimento, acompanhado de uma autorização, que deveria ser assinada por um responsável, já que as jovens eram menores. Dei a elas mais alguns dias para pensarem e conversarem com um responsável. Caso aceitassem participar, deveriam devolver a autorização assinada e o termo de consentimento. Marquei o terceiro encontro para a semana seguinte.

A partir do primeiro encontro, a resposta de cada uma foi diferente: uma das jovens não compareceu ao segundo encontro, entendi que ela não tinha interesse em participar; outra jovem compareceu, mas não se dispôs a escrever o diário, porque, segundo ela, o Ensino Médio demanda muito tempo de estudo em casa e ela não teria tempo para escrever; a terceira jovem contatada, já na faixa dos 20 anos, não estava mais estudando e não cumpria um dos critérios da pesquisa.

No terceiro encontro, levei um caderno para cada jovem, aquele que agora é conhecido como diário autobiográfico. Ele foi entregue para todas as jovens que aceitaram escrever e compartilhar.

A tabela que segue ilustra a constituição e as características contempladas pelas jovens que se constituíram como narradoras dos diários autobiográficos:

Convidadas	Idade	Escolaridade	Contato	Cor	1ºencontro	2ºencontro	3ºencontro	Observação
Raissa	18	EM	Fone	parda	sim	Sim	sim	Início 6/05
Jô	18	EM	Fone	negra	sim	Sim	sim	Início 6/05
Elena	16	EM	Fone	branca	sim	Sim	não	
Elaine	14	EF	escola	branca	sim	Sim	sim	Início 6/05
Jossana	17	EM	Fone	branca	sim	Não	não	
Caroline	14	EM	Casa	branca	sim	Sim	sim	Início 6/05
Tânia	14	EF	escola	parda	sim	Sim	sim	Início 6/05
Tathá	14	EF	escola	branca				Início 3/06
Josiane	20		Casa	negra	não	Não	não	

Fiz contatos informais com mais duas jovens, mas elas não demonstraram interesse em participar, estavam trabalhando e preocupadas com a sobrevivência diária, já tinham constituído suas famílias e não demonstraram interesse na construção de narrativas por meio dos diários. Assim fiquei, no primeiro momento, com cinco jovens: Raissa, Jô, Caroline, Tânia e Elaine. Posteriormente, incluí Tathá.

Ao entregar o diário, solicitava às jovens que escrevessem o que sentissem vontade sobre si e sobre o seu dia-a-dia, tendo em mente a idéia de Signorini⁵² de saber se elas de fato escreveriam. Passado um mês, fiz contato com elas para ter acesso aos seus escritos. Verifiquei que elas efetivamente escreviam. Levei para casa cada um deles, li e adicionei bilhetes com perguntas sobre algumas coisas que eu não havia entendido. Fiz cópia, inclusive dos bilhetes, e devolvi. Essa prática se repetiu com intervalos de um ou dois meses, durante um ano e meio. Quanto ao número de jovens que compõem essa investigação, procurei contemplar os critérios que seriam representativos das jovens, mas ele foi limitado pela aceitação de escrever diários autobiográficos, com acordo prévio de que seriam lidos e publicizados.

Sempre que estava prestes a ver os diários, era tomada por certa ansiedade, decorrente da surpresa que tive desde a primeira vez que os li. Eles são bastante diferentes entre si. Cada jovem tem uma forma de narrar, os temas abordados são os mesmos. Três jovens preocupam-se mais em narrar a rotina em si: o que fazem, com quem, onde vão e abordam as relações familiares, o lazer, os projetos, os desejos, os sonhos, as amizades. Outra dá mais ênfase ao namoro, ao *ficar*, às descobertas de si própria. Outra parece narrar uma interrogação constante sobre si mesma. Tathá, a última a iniciar, começou tratando do namoro e, posteriormente, passou a desenvolver reflexões sobre as relações, sentimentos e formas de vivenciar o cotidiano.

As narrativas são compostas a partir de linguagens diversas: poesia, letra de música, recorte de revista com os ídolos, recortes de jornal, desenhos, pensamentos, fotografias. De acordo com Arfuch (2002, p.110), o diário pode contemplar a multiplicidade de linguagens, pode se constituir em uma narrativa sem ataduras, com possibilidade de improvisação, registros que utilizam diferentes linguagens: *“todo puede encontrar en sus páginas: cuentas, boletas, fotografías, recortes, vestigios, un universo entero de anclajes fetichísticos, sujeta apenas al ritmo de la cronología, sin límite de tiempo ni lugar.”*

⁵² Inês Signorini é lingüista, pesquisadora da UNICAMP. Em um breve encontro pessoal, expressei o desejo de desenvolver a pesquisa por meio de narrativas autobiográficas. Ela estava divulgando os primeiros resultados de uma pesquisa realizada com narrativas autobiográficas de professores. Após expressar que eu desejava realizar uma pesquisa com jovens a partir de narrativas escritas, ela sugeriu que, antes de iniciar, fizesse uma experiência para saber se as jovens escreviam. A partir do momento em que percebi que elas escreviam, não interrompi o processo, que continuou até 2006. Muitos professores, principalmente colegas da escola onde atuo e eu mesma tive dúvidas em relação a produção escrita das jovens.

2.3 IMAGENS E AUTO-IMAGENS: A FOTOGRAFIA COMO FORMA DE SOLENIZAÇÃO E ETERNIZAÇÃO DO TEMPO

Ao perceber que a imagem compunha o diário como uma forma de narrativa, surgiu a idéia de oferecer às jovens a possibilidade de narrarem seu cotidiano através de outra linguagem e incluí a fotografia, realizando, a partir delas uma análise social. A fotografia é uma narrativa expressa através da imagem. Desde o seu surgimento, tende a ser considerada como uma tecnologia que tem o objetivo de registrar a aparência real das coisas. Essa idéia, porém, deve ser problematizada, uma vez que a imagem produzida pode sofrer interferências das tecnologias, da incidência de luz, ou da intenção do fotógrafo, que pode solicitar alguma pose. (ROSE, 2001, p.12)

A inclusão da imagem como elemento narrativo teve como objetivo tentar compreender o que as jovens escolheriam para ser fixado em uma fotografia que dissesse de si, que passasse a compor uma narrativa de si. A narrativa através da imagem não tem a pretensão de narrar o real, ou de fazer ver para crer⁵³. A imagem, então, pretende mostrar como as jovens se inventam e como elas pretendem se expressar através dela, tornando-a uma forma de constituição de si: “a fotografia é outra arte biográfica por excelência.” (ARFUCH, 2002, p. 111)

Através da fotografia, o sujeito vai se inventando. Essa invenção está entranhada da história das imagens desde a pintura renascentista, construiu e revelou modos de ser ao oferecer-se ao olhar do outro que se perpetuam ao longo do tempo. As imagens contemporâneas conservam alguns códigos construídos historicamente e produzem outros. O sujeito que se faz ver através da imagem, mesmo não dispondo de recursos tecnológicos, tenta reproduzir formas de ser, compondo assim a sua própria história.

O modo como as jovens se colocam para serem fotografadas, a pose que fazem, sofre a influência das construções históricas, assim como o que elas escolhem para fotografar. Bourdieu (2003) argumenta que nada está tão submetido a regras e normas cultural e historicamente construídas como a imagem fotográfica, ainda que essas normas e regras estejam, na maior parte das vezes, pouco

⁵³ Michel de Certeau (1994, p. 287), ao falar da instituição do real, destaca o desejo da modernidade de retratar um mundo real através daquilo que se pode ver. Os índices, as estatísticas, os fatos, as imagens, os acontecimentos se apresentam como “os mensageiros de um real, [...] mas, de fato, eles o fabricam, simulam-no.”

articuladas, permanecendo, em muitos casos, em estado implícito, inconsciente ou semi-inconsciente. A prática da fotografia se constitui com uma margem ínfima ou nula de espontaneidade, improvisação ou inocência.

A forma de sentar uma criança para ser fotografada se repete ao longo dos anos, os posicionamentos que estruturam a pose perpassam de modo a parecer natural, ao ver uma câmera, ela logo se posiciona. Através de outras imagens veiculadas, ela mesma já construiu códigos que lhe permitem saber ou querer posicionar-se de determinada forma. O contexto cultural se encarrega de realizar essa construção, rapidamente aprendida pelas crianças e pelos jovens. Essas regras comunicam códigos estéticos culturalmente aceitáveis em nosso meio.

De acordo com Bourdieu (2003), a fotografia é, sem dúvida, a arte mais acessível para a classe popular. Ela não faz uso dessa arte como expressão artística em si, seu uso é basicamente social. A classe popular encontra na fotografia a possibilidade de perpetuar momentos significativos da vida social, como aniversários, casamentos, nascimento dos filhos. Em grande parte dos eventos sociais importantes, sempre há a possibilidade de que alguém disponha de uma câmera fotográfica. A importância de uma imagem fotográfica está em ela poder representar as significações simbólicas das relações sociais vivenciadas pelos personagens representados. Um olhar sociológico através das imagens permite ver as condutas sociais de determinados grupos, bem como os sentidos que os fatos do cotidiano de caráter social possuem para os sujeitos, em especial as vivências das jovens mulheres em estudo na pesquisa, que não destacam apenas os fatos sociais, mas a si próprias numa tentativa constante de autoconstituição.

Para viabilizar que a fotografia fizesse parte das linguagens utilizadas para a narração de si, elas dispuseram, em tempos diferentes, de uma câmera fotográfica analógica, juntamente com dois filmes de 36 poses. Solicitei que fotografassem livremente o que desejassem e, quando concluíssem o processo, devolvessem os filmes. Então, eu mandava revelar as fotos com duas cópias, entregando uma cópia a elas e anexando a outra em um bloco onde havia espaço para comentarem algo sobre a foto. Nem todas devolveram todas as fotografias que haviam sido reveladas.

2.4 A ENTREVISTA ABERTA: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E EMPÍRICOS

A entrevista aberta situa-se dentro do campo da pesquisa qualitativa e se caracteriza como um processo comunicativo através do qual o pesquisador obtém do pesquisado informações contidas em sua biografia. Mediante uma postura de escuta sensível por parte do entrevistador, da relação entre ele e o sujeito, nasce a possibilidade de expressão do sujeito, para que ele possa narrar com palavras e gestos a experiência por ele vivenciada. (ALONSO, 1999)

A principal característica da entrevista aberta é o contato vivo, presencial, que depende basicamente da habilidade do pesquisador para criar um ambiente em que o investigado se sinta livre para falar, isto é, que entre ambos se estabeleça uma autêntica comunicação. A entrevista aberta consiste em um diálogo face-a-face, direto e espontâneo, em que pesquisadas e pesquisadora se sentem livres e desarmadas, facilitando a expressão das vivências e da experiência de modo “aberto e fluido”. (ORTÍ, 1989, p. 196) Cabe lembrar que esta modalidade estará ancorada em princípios da pesquisa qualitativa,

[...] que se orientam (de modo intencionalmente específico) para captar (de forma concreta e compreensiva), analisar e interpretar os aspectos significativos diferenciais da conduta e das representações dos sujeitos investigados [...] por isso exige precisamente a livre manifestação pelos sujeitos entrevistados de seus interesses informativos (lembança espontânea), crenças (expectativas e orientações de valor sobre as informações recebidas) e desejos (motivações internas conscientes e inconscientes). (ORTÍ, 1989, p. 195. Tradução minha)

Esse tipo de comunicação facilita a expressão de um pensamento (supostamente livre) e possibilita ver as relações de sentido complexas que as jovens entrevistadas constroem sobre as suas vivências cotidianas, bem como as imagens sociais que expressam. As narrativas apresentadas em uma entrevista aberta são mais do que respostas codificadas de um questionário. A entrevista aberta pretende ser uma situação de autêntica comunicação.

[...] uma comunicação multidimensional, dialética, e (eventualmente) contraditória entre o investigador e o indivíduo ou grupo investigado: situação em que os receptores são, ao mesmo tempo, emissores de mensagens e podem reformular – autêntica liberdade para a significação – as perguntas formuladas pelo investigador, colocando-as em questão. Surge e se estrutura um processo informativo recíproco, conformado quase como um diálogo pessoal e projetivo, no qual cada frase do discurso adquire seu sentido próprio em seu próprio contexto concreto, e permite revelar o sistema subjacente no sistema da língua de quem fala. (ORTÍ, 1989, p. 196. Tradução minha)

Ranci (2005, p. 62) define a entrevista como um jogo relacional que inicia no momento em que ator se vê diante de uma pergunta e, ao respondê-la, o faz partindo de “uma definição própria, subjetiva, da realidade que interessa ao pesquisador”. A resposta que o sujeito constrói emerge a partir do modo como o ator percebe e seleciona a realidade, ou pelo modo como ele estabelece a relação com o pesquisador. A distância existente entre as duas figuras é o sinal de um jogo relacional em processo.

Uma entrevista, situada no marco da investigação social, tem o objetivo de construir o sentido social de uma conduta individual por meio de narrativas relacionadas aos saberes privados. Durante a conversa, cabe ao entrevistador favorecer a produção de um discurso conversacional, contínuo e com certa linha argumental, sem que o entrevistado seja demasiadamente interrompido, como se fosse um questionário com questões fechadas, que produzem fragmentação no discurso. (ALONSO, 1999)

Alonso também ressalta que não existem regras fixas referentes à forma de realizar uma entrevista, que sempre será produto do processo de interlocução entre entrevistador e entrevistado, e não pode simplesmente servir para contrastar hipóteses nem ao critério de falsificação.

Para Silveira (2002, p.139-140), a entrevista se apresenta como jogo interlocutivo. É o momento em que o ator responde ao pesquisador, realizando “uma espécie de exercício de lacunas a serem preenchidas. Para esse preenchimento, os/as entrevistados/as saberão ou tentarão se reinventar como personagens.” De acordo com Lüdke e André (1986, p. 34), a entrevista se constitui em espaço de interação, ao contrário de outros instrumentos de produção de dados que têm um destino “selado”. Ela ganha vida ao se iniciar o diálogo entre a entrevistadora e as entrevistadas, permite correções, esclarecimentos e adaptações e possibilita a eficácia na obtenção das informações.

A postura reflexiva se torna uma boa aliada da pesquisadora no momento de pensar a entrevista, fato que colabora para a construção de um espaço de confiança⁵⁴. Por meio dela, procuro captar das jovens o não-escrito. Então, como

⁵⁴ Ao descrever o caminho da pesquisa, Certeau (1994, p. 26) expressa a importância de alguns elementos fundamentais no momento da produção dos dados. “Pensava-se em ganhar a confiança no diálogo, para que aflorassem aos lábios lembranças, receios, reticências, todo um não-dito dos

construir esse espaço de confiança para que falem daquilo que não escrevem espontaneamente?

Tenho consciência de que tanto quem pergunta como quem responde são sujeitos contextualizados. As respostas produzidas podem ter sentidos diversos, por isso é fundamental explicitar esse jogo na tentativa de amenizar a distância entre pesquisador e pesquisado. Não posso me destituir de uma identidade pela qual me tornei conhecida pelas jovens, mas posso me imbuir do respeito pelo entrevistado, por suas histórias, por sua cultura. Terragni (2005, p. 156), citando Duelli Klein (1983), destaca ainda dois aspectos fundamentais que devem permear a relação: a consciência da subjetividade e a intersubjetividade. A primeira se refere ao “[...] senso de confiança que estabelece um fecundo sentimento de inter-relação entre os participantes”, e o segundo “permite ao pesquisador comparar o próprio trabalho com as próprias experiências como mulher e como cientista, partilhando-as com o sujeito, que pode juntar as próprias opiniões.” Uma “entrevista individual em profundidade” como denomina Ortí (1989), pode dar lugar a uma relação de cumplicidade, possibilitando que as palavras brotem, revelando desejos e crenças.

De acordo com Bolívar *et al.* (2001, p.200), uma entrevista aberta “não é apenas uma fonte de dados do mundo ou das pessoas, são *atos de linguagem*.” É um modo de expressão com palavras que se traduzem em sentidos do mundo social. Dessa forma, as palavras que são expressas conduzem a um determinado discurso e a uma lógica interna da sua produção. As análises podem favorecer uma compreensão sem “crer que os fatos podem ser apreendidos de modo transparente. As entrevistas são fenômenos discursivos, e devem ser tratados como tais.” Elas fornecem elementos que possibilitam estabelecer os sentidos possíveis do que o sujeito diz. O autor ressalta, entretanto, que a busca do sentido expressado pela palavra não deve levar o pesquisador a desdenhar da experiência do sujeito, ou seja, a vida concreta possibilita a existência de uma história. Esta se entrelaçará com o que o sujeito conta sobre a sua história e os sentidos que ele, como indivíduo, constrói sobre a sua história.

A técnica de entrevista aberta foi incorporada nessa investigação por detectar a necessidade de complementaridade de informações, mesmo que entenda que

gestos de mão, decisões e sentimentos que presidem em silêncio ao cumprimento das tarefas do cotidiano. Essa maneira de “dar a palavra” às pessoas ordinárias correspondia a uma das principais intenções da pesquisa, mas ela exigia na coleta das conversas uma atenção nunca direta e uma capacidade de empatia fora do comum.”

essa busca não tem a capacidade de esgotar as informações. Era, no entanto, necessário aprofundar algumas questões, ou mesmo vê-las expressas de outra forma, numa tentativa de mover o olhar para outra direção. Cada um dos métodos adotados por mim tem essa intencionalidade. Os diários me possibilitam ver o que narram; ao observar, compreendo o que escrevem, já, ao entrevistar, de alguma forma, tento entender como a experiência vivida por elas se expressa em seus discursos e como eu, no papel de pesquisadora, posso encontrar pontos de confluência ou convergência entre o que vejo e que elas narram. Ou seja, diários e entrevistas constituem tentativas de entrelaçar a experiência vivida pelas jovens e narradas por suas palavras com a minha experiência de olhar, escutar e observar as suas interpretações para flagrar *como*, dentro do discurso que expressam sobre si, revelam as significações sobre a sua experiência e como as experiências narradas através das suas próprias palavras significam o mundo que as cerca, que as constitui e que é por elas constituído.

Como expõe Ortí (1989), uma entrevista aberta pode fazer uso de aparatos técnicos, alertando que esses recursos muitas vezes podem ser limitadores, já que qualquer decisão sempre apresenta riscos. Algumas entrevistas foram realizadas nas casas das jovens (Caroline, Tathá) outras, devido a dificuldade de encontrar um lugar onde pudéssemos ficar só, foram realizadas em outros lugares. Entrevistei Jô na casa de sua mãe, pois naquele momento ela não estava morando lá. Entrevistei Raissa em minha casa, para facilitar. Segundo ela, era preciso computador com internet para que ela pudesse mostrar o site da revista que ela ajuda a produzir no seu trabalho. Entrevistei Tânia no seu trabalho. Fui diversas vezes a casa de Elaine, mas ela não se dispôs a falar mediante a gravação. Usei como recurso um gravador, e também fiz uso de evocadores de memória para desencadear o diálogo. Solicitava a cada jovem que separasse alguns objetos que haviam adquirido significado especial para elas a partir da idade de quatorze anos e que contassem sobre sua vida cotidiana a partir desses objetos.

Em um primeiro momento, esta estratégia me pareceu um pouco inútil, dado que os registros nos diários já constituíam uma narrativa autobiográfica. Porém, percebi que são modos distintos de narrar e se, em algum momento, as narrativas se interpõem, em outros, se complementam. A narrativa escrita contém algumas especificidades que a oralidade não tem, e vice-versa. Por ter caráter autobiográfico, está ligada à experiência vivida e ao modo como ela é sentida, experimentada por

cada uma. Por ser escrita, a narrativa pode ser produzida na ausência de um interlocutor sujeito, enquanto que a voz, esse ruído que sai do corpo, só pode expressar-se na presença. Não há entrevista gravada sem a interlocução, a presença dessa voz codificada; não há entrevista sem o jogo relacional entre entrevistador e entrevistado. Enquanto a escrita é realizada pelo indivíduo na pressuposição de um leitor, a entrevista é realizada em relação direta com o outro.

A maior contribuição que a entrevista aberta pode representar para um estudo sociológico, seja em educação ou em outras áreas de estudos, é que a narrativa produzida corresponde à “potencialidade de sua situação projetiva para revelar as relações – características também de cada meio social da identidade pessoal – com os modelos culturais de personalidade, refletidos no *outro generalizado*.” (ORTÍ, 1989, p. 197. Tradução Minha.) É possível, através da entrevista, perceber como a jovem concebe a si, ou expressa a experiência de si mediante um universo abundante de modelos coletivos, nos quais ela se espelha e se vê refletida. Este processo gera tensão pois, ao mesmo tempo em que há uma auto-identificação, há também uma heteroidentificação. A tensão faz parte do processo de identificação, que necessária e fundamentalmente pode-se dar através das relações sociais. (MELUCCI, 2004, p. 48) A entrevista aberta pode ser um modo para que o sujeito revele, através da narrativa, como ele se situa dentro do campo social, como ele se move nessa rede de relações, cuja tensão se dá pela necessidade de identificação e, ao mesmo tempo, de diferenciação.

A tabela a seguir é síntese das fontes de dados produzidas durante a investigação e que constituíram os materiais de análise.

Fontes de dados						
Jovens	diário	entrevista	observação	Diário de recordação	Relatório	Fotos comentadas
Caroline	X	X	X			53
Elaine	X	⁵⁵	X			67
Jô	X	X	X	X		52
Raissa	X	X	X		X	50
Tânia	X	X	X			44
Tathá	X	X	X			35

⁵⁵ Elaine não quis gravar entrevistas sob o argumento que tinha vergonha, preferia escrever. Conversamos muitas vezes, e eu realizava os registros posteriormente.

2.5 A PESQUISA NOS MARCOS DA CIÊNCIA CONTEMPORÂNEA

A construção e realização⁵⁶ da pesquisa estiveram sempre acompanhadas de um processo reflexivo, com o intuito de não tornar a minha curiosidade ingênua e subsidiá-la com um processo crítico, sem me distanciar da ética. Como diz Meinerz (2005, p. 71) “produzir uma pesquisa num momento de questionamento intenso dos fundamentos da ciência, em geral, e das ciências sociais, em específico, é um movimento exigente e um exercício constante de revisão e autoconhecimento.” O maior desafio consistia em encontrar explicações plausíveis em um contexto de complexidade, no momento em que as ciências sociais e as pesquisas em educação deixam de apenas medir e quantificar e avançam para buscar conhecimento crítico que, aliado a outros, possa se converter em instrumento de compreensão dos conflitos e dos novos problemas que surgem em educação.

O tempo presente, chamado por muitos de ‘pós-modernidade’, ‘pós modernismo’, ‘pós industrial’, não consegue ser definido a partir de um único conceito. A diversidade de nomenclaturas que os cientistas sociais utilizam para defini-lo revela que atravessamos uma mudança de paradigma, sobre o qual não há um conceito único que possibilite defini-lo e explicá-lo. O mundo moderno da certeza, da linearidade e da ordem, tem sido substituído por uma cultura cuja base é a incerteza e a indeterminação.

Esse novo paradigma possibilita ver que a realidade é construída socialmente e o papel da ciência já não pode ser mais somente quantificar, mas “analisar os processos pelos quais isso se produz.” (BERGER; LUCKMANN, 2005)

O contexto social do qual fazemos parte e no qual essa pesquisa acontece é marcado pelo ritmo veloz da mudança (GIDDENS, 1991), pela fragmentação (MELUCCI, 2004), pela ambivalência, (BAUMAN, 1999), e por desigualdades de classe, de gênero, étnicas/raciais, culturais etc.. Vive ainda o impacto dos grandes movimentos sociais. Nesse contexto, as respostas para os problemas de pesquisa

⁵⁶ Com o desejo de ampliar o olhar sobre as vivências das jovens, ao retornar do estágio sanduíche, realizado no Departamento de Sociologia e Antropologia Social, na Universidade de Valência, sob a orientação do professor e sociólogo José Manuel Rodríguez Victoriano, especializado em metodologia de pesquisa qualitativa, em especial no método “Grupos de Discussão”, fiz contato com 10 escolas da rede estadual e 1 escola da rede municipal, todas de Ensino Médio e apliquei um total de 156 questionários. A partir dos dados dos questionários, organizei dois grupos de discussão. Os dados produzidos se constituem em um acervo bastante rico. Considero a experiência com o método como algo positivo para a minha experiência enquanto pesquisadora, mas os dados produzidos a partir da sua realização, devido ao curto espaço de tempo que me restou para a conclusão da tese, não foram explorados.

não podem ser obtidas apenas relacionando causa e consequência, pois a incerteza impõe a necessidade de novas interrogações, cujas respostas contêm apenas explicações plausíveis da realidade social. (MELUCCI, 2005)

De acordo com Berger e Luckmann (2005), a realidade da vida cotidiana se organiza ao redor do 'aqui', de meu corpo e no 'agora' do meu presente, mas não se esgota nessa presença imediata, senão em fenômenos que não estão presentes, tanto do ponto espacial como temporal. A realidade da vida social é um mundo intersubjetivo, onde cada um interatua e se comunica constantemente com os outros, com outros contextos, com outras realidades. "Estou só no mundo de meus sonhos, porém sei que o mundo da vida cotidiana é tão real para os outros como é para mim. Na realidade não posso existir na vida cotidiana sem interatuar e comunicar-me continuamente com os outros." (BERGER; LUCKMANN, 2005, p. 38) A vida cotidiana se estrutura tanto no tempo como no espaço e se insere em uma dimensão social e cultural. O indivíduo tem consciência de um fluir interior do tempo. O mundo da vida cotidiana tem sua própria hora oficial, que se dá intersubjetivamente, ou seja, está regida também por um tempo interno. (MELUCCI, 2004)

Com relação às jovens, inseridas nessa cultura pós-moderna, sentem mais do que todos a instabilidade e a transitoriedade, não só a partir de si próprias, mas também por aquilo que é produzido sobre as juventudes. Ao mesmo tempo em que essa instabilidade gera insegurança, elas são forçadas a criar um novo tempo presente, no qual a realidade da vida cotidiana é, não só experimentada, mas também inventada. Por meio desse viver as jovens mostram existirem como indivíduos.

A tentativa de responder à interrogação sobre como as jovens narram às vivências cotidianas contém uma especificidade do ponto de vista da ciência. Essa pesquisa fala do momento presente, de um contexto social específico, mas se situa dentro do paradigma das ciências sociais contemporâneas ou, como chama Santos B. (1999; 2004), de um paradigma emergente. Para o cientista político, ele teve sua origem na ciência atual, por ele denominada ciência pós-moderna. Assim, as revisões paradigmáticas, como caminho sendo trilhado, podem ser pensadas, feitas e investigadas pela educação que, por sua própria história e seu desenvolvimento, caracteriza-se como fenômeno social e cultural, como espaço interdisciplinar. É um espaço construído por todos que nela habitam. Por isso, fazer ciência em educação

não significa apenas olhar, investigar, tentar compreender a instituição apenas na sua dimensão espacial, já que, de acordo com Santos M.(1999), o espaço é feito pelos sujeitos contidos nele.

Santos B. (1999; 2004) com base no paradigma emergente, considera que todo o conhecimento é científico-natural e científico-social, dado que as distinções entre as ciências naturais e as ciências sociais deixam de ter sentido a partir da mecânica quântica: os fenômenos naturais passam a ser explicados como se fossem sociais, as ciências sociais voltam-se para a compreensão do mundo. Outro aspecto a considerar é que todo o conhecimento é total e local. O esquadramento, a especialização, abre espaço para projetos que procuram dar respostas a problemas mundiais. Um terceiro aspecto considera que todo o conhecimento é autoconhecimento. Emerge, desse modo, a importância do sujeito como referência para responder às interrogações da ciência. Abre-se, assim, o caráter autobiográfico. O último aspecto do paradigma emergente considera que todo o conhecimento visa constituir-se em senso comum. A partir dessa concepção, considera que todas as formas de conhecimento podem dialogar entre si, o conhecimento prático não é considerado um conhecimento menor, e o sujeito comum, ou ordinário, carrega consigo conhecimentos que já não são desconsiderados pelas ciências.

A mudança de paradigma, que Santos B. (1999; 2004) chama de 'emergente' e Mires (1996) de 'revolução paradigmática', ocorre a partir de quatro revoluções: a microeletrônica, a feminista, a ecológica e a política. Em comum, essas revoluções se pautam a partir da crença de que tudo é processual.

A partir da compreensão de que estamos imersos em processos de mudança numa velocidade nunca antes vista e que o contexto se revela complexo e desafiador, não somente para o campo da investigação social como para a educação, abre-se a consciência de que não se pode obter respostas definitivas.

Considerando os aspectos destacados por Santos B. (1999; 2004) (de que todo o conhecimento é científico-natural e científico-social, todo conhecimento é total e local, todo o conhecimento é autoconhecimento e todo o conhecimento visa constituir-se em senso comum), fica sinalizado o lugar em que esta investigação está situada, ou seja, nos marcos do paradigma emergente. Ao dar voz às jovens, como sujeitos comuns, ordinários, a partir de sua autobiografia, ou seja, a partir de narrativas de si, considera os conhecimentos do qual as jovens constroem como

conhecimentos valorizáveis pela ciência. Também observa que a ambivalência que invade a sociedade impede que ela seja explicada de forma ordenada. A ambivalência que, para a modernidade, era uma grande preocupação, passa hoje a fazer parte do mundo. Retirar a ambivalência desde a perspectiva intelectual, no campo da construção do conhecimento científico social, significa “deslegitimar todos os campos de conhecimento filosoficamente incontrolados ou incontroláveis. [...] Isso significa execrar e invalidar o “senso comum” – sejam “meras crenças” ou “preconceitos”, “superstições” ou simplesmente manifestações de “ignorância”.” (BAUMAN, 1999)

O conhecimento que emerge das jovens tem a influência não apenas dos movimentos juvenis, mas também do movimento das mulheres, cujas repercussões são captadas de forma bastante significativa pelos jovens, mas que, no campo escolar, ainda não são compreendidos, pois o modelo de feminilidade comum e aceitável na escola não coincide com o comportamento revelado pelas jovens. Isso revela o grau de desconhecimento que o campo da educação ainda tem em relação ao comportamento de jovens mulheres.

Assim empreendo essa aventura de conhecer como essas jovens narram a vida. Depois de muito tempo em silêncio, seus lábios se movem, suas vozes ecoam, seus pensamentos se expressam. Elas se tornam história. Uma história que agora começa a ser contada. No próximo capítulo contextualizo-as geograficamente, aportando alguns dados biográficos de cada uma.

3 PARA ALÉM DOS TRAÇOS, A VIDA QUE VI: AS JOVENS MULHERES PROTAGONISTAS DA HISTÓRIA

*Olha! Será que ela é moça
Será que ela é triste
Será que é o contrário
Será que é pintura o rosto da atriz
Se ela dança no sétimo céu
Se ela acredita que é outro país
E se ela só decora o seu papel
E se eu pudesse entrar na sua vida
Olha! Será que é de louça
Será que é de éter
Será que é loucura
Será que é cenário
A casa da atriz
Se ela mora num arranha-céu
E se as paredes são feitas de giz
E se ela chora num quarto de hotel
E se eu pudesse entrar na sua vida
Sim, me leva para sempre, Beatriz
Me ensina a não andar com os pés no chão
Para sempre é sempre por um triz
Ah, diz quantos desastres tem na minha mão
Diz se é perigoso a gente ser feliz
Olha! Será que é uma estrela
Será que é mentira
Será que é comédia
Será que é divina
A vida da atriz
Se ela um dia despencar do céu
E se os pagantes exigirem bis
E se um arcanjo passar o chapéu
E se eu pudesse entrar na sua vida⁵⁷*

Este capítulo se ocupa das seis jovens que escreveram os diários, as protagonistas dessa trama, suas personagens principais. Elas vivem no Bairro Rubem Berta, na zona norte da cidade de Porto Alegre, na Grande Santa Rosa⁵⁸. Esse contexto situa-se a quatorze quilômetros do centro da cidade, é formado por zonas residenciais, pequenos comércios, algumas indústrias, condomínios, inúmeras vilas e becos. As jovens vivem em vilas diferentes, não muito distantes umas das outras, e têm como referência a EM Ildo Meneghetti, onde todas estudaram. As vilas

⁵⁷ “Beatriz”, música composta Por Chico Buarque e Edu lobo, interpretada por Ana Carolina, consta de uma das páginas do diário de Caroline do dia 03 de março de 2006.

⁵⁸ “A Grande Santa Rosa é composta por subagrupamentos, frutos de padrões de ocupação diferenciados em quatro tipos principais: áreas loteadas pela planificação; áreas loteadas pela iniciativa privada; áreas verdes ou particulares e áreas de ocupação mista, onde se mesclam os tipos anteriormente citados.” (BARCELLOS, *et al.* 1993, p. 13)

são marcadas pela pobreza, com pequenas diferenças entre si, e a desigualdade de oportunidades é geral.

Conheço o bairro Rubem Berta desde 1985. Em 1989, tornei-me professora da EMEF Ildo Meneguetti. Quanto às jovens, convivo com elas desde que ingressaram na escola. A aproximação começou a se estreitar através do trabalho como orientadora educacional. A partir de 1999, aproximei-me de forma mais intensa devido à participação das mesmas no grupo de dança ao qual coordenei, entre os anos 1999 e 2005, na escola. Neste período, meu olhar já começava a se diferenciar, se tornava mais interrogativo, era um olhar de pesquisadora, pois foram os participantes do grupo de dança os sujeitos da pesquisa desenvolvida no mestrado. Durante esse período, o universo feminino passou a chamar minha atenção.

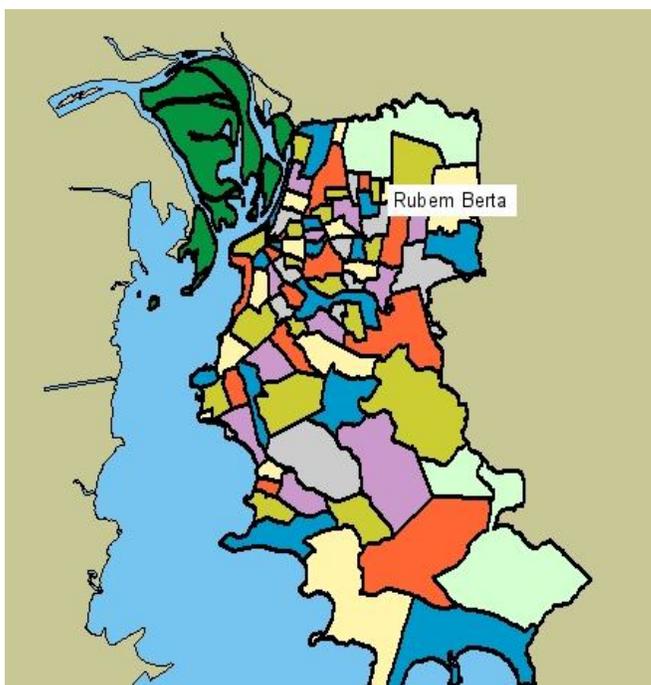


Fig. 1: Mapa de Porto Alegre

A proximidade com as jovens possibilitou que eu tivesse acesso e pudesse compartilhar muitos momentos de suas vidas. Como investigadora, para a produção da tese, solicitei os diários em junho de 2005. Desde então, estive em suas casas, fiz entrevistas, conversei informalmente, convivi com elas durante alguns anos. Hoje me encontro aqui, tentando escrever o que compartilhei, vi, li, escutei sobre as suas vidas.

Pensar na vida dessas jovens, ter acompanhado suas vidas, ter percebido suas trajetórias, é algo que hoje me emociona. Quero traduzir tudo em palavras, mas é um processo complexo, pois a vida é mais do que as palavras podem dizer. Assim, as vou narrando, recriando as suas histórias a partir de suas próprias narrações e das interpretações que posso construir a partir delas.

Eu as vi meninas, transitando pela escola, pelas ruas do bairro, pela cidade. As vi transitando da infância até a juventude. Acompanhei sua iniciação no mundo do trabalho, vi algumas tornarem-se mães, observei-as em suas casas, em seus cursos, em suas apresentações artísticas, em suas festas de aniversário. Vi seus diários sendo escritos, suas dores diante da morte, seus corpos tatuados, sua satisfação ao conseguir emprego. Soube dos seus segredos, das suas mágoas, dos seus silêncios. Ouvi suas vozes ao entrevistá-las, vi os gestos dos seus corpos, percebi suas resistências, recebi notícias através de e-mail, ouvi-as ao telefone. Registrei minhas impressões ao encontrar com elas.

Embora as conheça há muito tempo, optei por estabelecer critérios cronológicos para apresentá-las. Como ponto de partida, destaco a data de nascimento e uma breve biografia de cada uma, seguida da descrição da casa e do entorno próximo de onde viviam ao iniciarem a escrita nos diários.

Todas se conhecem e conviveram, mas nem todas são amigas entre si. Nesse sentido, destacam-se Jô e Raissa, as que mais conviveram durante o tempo em que participaram do grupo de dança. Quando as jovens escrevem sobre os amigos, nenhuma nomeia a outra, cada uma constrói a sua configuração de amizade de modo distinto e com pessoas distintas. Percebe-se, no entanto, que a amizade que algumas construíram durante a participação no grupo de dança foi bastante significativa.

Quando eu estudei no Ildo eu tive muitos amigos, muitos, até agora... Hoje eles me cumprimentam, mas não é aquela coisa de conviver juntos, de uma tarde ir no curso de dança, tipo: Vamos? Vamos! Todo o mundo na frente do colégio. Não é aquela coisa de convivência, mas, assim que tu vai perdendo alguns amigos, tu vai te distanciando, tu ganhas outros, sabe? Isso eu tenho para mim, amizades, para mim, é o que não me falta. Bah, e todos, assim... Não digo todos; a maioria amigos verdadeiros, né? A Js. encontrei ela, ela: – Oi! – Oi! Sabe?

Me deu uma vontade de conversar com ela: – Como é que tu estás? Mas não deu porque ela desceu logo depois, umas duas paradas, sabe? Não deu para a gente conversar, assim. O VI. ele ia lá em casa e agora que eu me mudei, nunca mais, sabe? O Wg. a gente se via, assim, mais freqüente. Ele passava por mim, a gente ficava... A gente nunca se via e, quando se via a gente ficava conversando, ficava tempos conversando, na esquina, assim, conversando, mas depois, né? Ai, fiquei tão triste quando ele foi⁵⁹, muito triste... A mãe ficou horrorizada porque conheceu ele, sabe? A mãe conviveu com ele, sabe? Ele ia lá em casa, no grupo de dança; muitas vezes a gente foi lá para casa, ensaiar, entendeu? Aquele que a gente foi apresentar lá, que a gente vestiu um vestido que era todo pintado pela professora de artes, aquele ensaio que a gente fez, que nós dois dançávamos juntos; a gente fez juntos dentro da minha casa, então, a minha mãe teve, assim, uma convivência

⁵⁹ O jovem que “foi” morreu brutalmente assassinado em março de 2007.

com ele, sabe? (Jô, entrevista)

Todas vivem no mesmo bairro. A distância entre suas casas é de aproximadamente um quilômetro, mas os contextos são diferentes, conseqüência das formas diversas de conglomerados que surgiram na Grande Santa Rosa a partir da década de 60⁶⁰. Uma diferença está relacionada à distância da casa onde residem até o ponto de ônibus: algumas são obrigadas a caminhar um trecho relativamente longo até chegar à parada mais próxima. O ônibus é o meio de transporte público de que a população dispõe. Em muitos momentos, o deslocamento das pessoas fica impossibilitado pelo temor à violência que se manifesta.

Outra diferença que pode interferir nas suas vivências é a forma como o espaço se constituiu. Algumas vilas foram planejadas, já outras crescem de uma forma anárquica e desordenada. Para falar de onde residem, tomo como referência a localização da escola, que fica na Rua Jayme Cyprino Machado de Oliveira, 250, Vila Nova Santa Rosa, no Bairro Rubem Berta, Grande Santa Rosa, em Porto Alegre, RS.

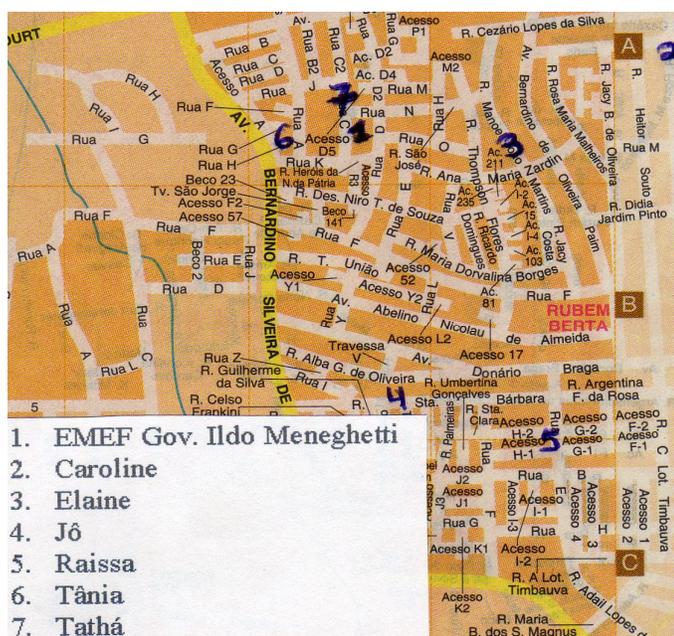


Fig. 2: Mapa do Bairro Rubem Berta

A opinião de Caroline sobre seu bairro não é das mais otimistas, de algum modo reproduz um discurso que já foi incorporado pelo senso comum:

⁶⁰ Fonte: Memória dos Bairros, 1993.

A realidade do bairro não é muito boa, meninas da minha idade fazem de tudo para entregar suas vidas e seus corpos a traficantes e bandidos; elas acham essa vida um máximo e são raras aquelas que ainda não engravidaram, pois hoje em dia elas fazem isso achando que eles vão ficar juntos o resto da vida, mas não é bem isso o que acontece... (Caroline, diário, 06/01/06)

3.1 CAROLINE: “SERÁ QUE ELA É MOÇA? SERÁ QUE ELA É TRISTE?”



Fig. 3: Foto comentada Caroline

Caroline nasceu no dia 13 de agosto de 1990. Tem cor branca e é a filha mais nova, tem apenas um irmão mais velho. Vive com a mãe e o irmão em uma casa construída no mesmo terreno da casa dos avós maternos. A mãe é a principal provedora da família.

Caroline não convive com o pai, em suas narrativas nunca o mencionou. Vi uma fotografia dele, retratando o momento em que ele a visitara no hospital, no dia do seu nascimento. Essa fotografia constava do filme produzido para a sua festa de quinze anos, na qual estive presente. Sua mãe ocupa boa parte das narrativas, bem como os avós maternos, especialmente a avó. Há duas figuras fortes em sua vida: a avó e a mãe, considerada por Caroline uma das pessoas mais importantes, da qual ela tem muito orgulho:

***EU AMO MINHA MÃE!!!** Tenho orgulho da minha mãe, hoje foi sua formatura do 2ª grau. (Caroline, diário 23/12/05)*

Para chegar à casa de Caroline, é preciso adentrar os labirintos que configuram o Bairro Rubem Berta. A rua onde mora é asfaltada, arborizada, limpa e todas as casas possuem calçadas. A distância da casa à escola é de

aproximadamente um quilômetro e, do ponto de ônibus, três quadras. O medo de transitar pelas ruas próximas à casa nunca foi expresso por Caroline.

A casa é de alvenaria, com pintura branca e janelas envernizadas. Na frente há uma grande área aberta, parte dela servindo de garagem para o automóvel. Caroline é a única que dispõe desse meio de transporte. Não tive acesso ao interior da casa, sempre que fui até lá fiquei na área da casa da avó, acompanhada de Caroline e, às vezes, da avó, do avô e do papagaio, que cantarola e diz palavrão. Olhada do exterior, a casa de Caroline denota cuidado e parece ter um tamanho relativamente grande, pois a jovem revela ter espaço para ensaiar as coreografias da dança. Ela dispõe de um quanto para si. Apesar de ocupar o mesmo terreno da casa da avó, parece um lugar planejado, amplo, com belos jardins e boa estrutura. Entre as jovens da pesquisa, Caroline é a única que tem computador em casa com internet.

Na escola de Ensino Fundamental, Caroline se destacava pela liderança que exercia entre os colegas e pela seriedade com que encarava seus estudos. Era uma aluna participativa e atuante. As atividades extraclasse de que mais gostava eram a dança e oficinas de arte. Ingressou no Ensino Médio em março de 2005, concluiu o primeiro ano com aprovação. Caroline é uma das poucas que conseguiu fazer o primeiro ano sem repetir. Atualmente, estuda na Escola Estadual 1º de Maio, faz magistério. Tem um jeito marcante de ser, como ela mesma diz, gosta de ser notada. Sempre pairam interrogações em suas narrativas, que lhe dão uma marca particular:

Quem sou eu? Eu sou deste planeta? Eu tô fazendo a coisa certa? O que é certo? Como saber se é certo ou errado? Existe certo ou errado? (Caroline, diário, 15/06/05)

Em 2006, Caroline trabalhou como professora de canto em uma escola privada. Afora as atividades da escola, Caroline gosta de dançar e surpreende naquilo que ela se propõe a realizar, como fez durante o ano de 2005: em casa, ensaiou uma coreografia para apresentar no evento “Escola Faz Arte”⁶¹. Mesmo não

⁶¹ O evento ‘Escola Faz Arte’, já tradicional na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME-POA) consiste na socialização dos projetos realizados nas escolas da rede pública municipal. Essas socializações são vivências relevantes tanto para os alunos, oportunizando novos espaços de aprendizagem, quanto para os professores ao incitar novos pensares sobre os fazeres pedagógicos.

sendo mais aluna, participava do projeto de dança, apresentando-se ou ensinando os alunos menores, através de oficinas que ela organizava. A alegria pela aprovação na escola foi expressada no diário:

Eu passei de ano!!! Estou tão feliz... Mais uma etapa chega ao fim, e o 2º ano vai me reservar ainda muitos obstáculos e surpresas, disso eu não tenho dúvida. (Caroline, diário, 03/01/06)

Em janeiro de 2006, apresentou-se na “Mostra de Dança de Verão⁶²”, organizada pela secretaria da Cultura de Porto Alegre. Sobre o processo vivenciado até essa participação, escreve em seu diário:

Os ensaios acabam hoje e quem diria que um dia estaríamos no jornal! Estou muito contente, é praticamente uma vitória, uma menina de classe baixa que mora em um lugar onde poucos acreditam em uma sociedade melhor e facilmente se deixam levar por influências ruins e a única coisa que eles conseguem é uma foto na página policial como procurados, fugitivos. (Caroline, diário, 06/01/06)

Após a apresentação, Caroline também registra sua experiência:

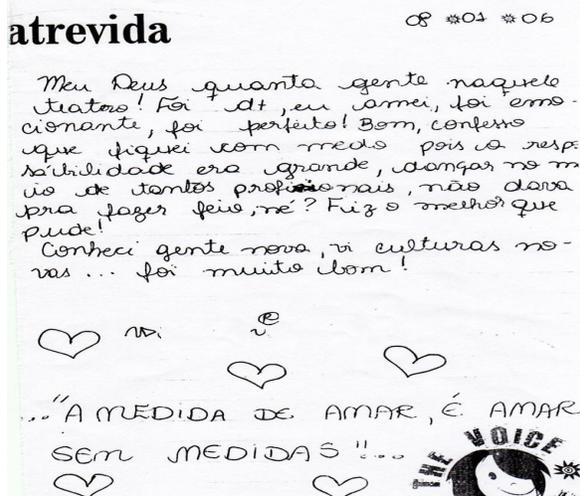


Fig. 4: Caroline, diário, 08/01/06.

Mantenho com Caroline correspondência via e-mail, compartilhando com ela o que escrevo sobre sua vida e sobre as suas narrativas. Ela se diz emocionada com o que lê, talvez por ver-se a si própria. Disse estar envolvida com os

⁶² Naquele ano, a escola foi a única da rede pública municipal que participou, motivo pelo qual ganhou destaque na imprensa, com repercussões na vida da jovem Carolina.

preparativos do seu casamento, que deverá ocorrer ainda em 2008. Atualmente é professora de Educação Infantil em uma escola privada.

3.2 ELAINE: “EU TÔ TENTANDO SER A MELHOR MÃE DO MUNDO”



Fig. 5: Foto comentada Elaine

Elaine nasceu no dia 02 de julho de 1990. Tem a cor branca, pele clara, quase transparente, expressão melancólica. Tem dois irmãos mais velhos e uma irmã mais nova. A mãe é separada e se constitui como na principal provedora e mantenedora da família. Os filhos homens trabalham fora de casa e Elaine é a responsável por cuidar da irmã e pelos trabalhos domésticos. A mãe mudou-se para Porto Alegre quando ela ainda era pequena. Por causa disso, Elaine perdeu o contato com o pai, mas desejaria muito retomar relações com ele e contar com sua presença. Ela faz muitos comentários sobre ele na sua escrita e tem grande desejo de encontrá-lo:

Sinto falta de não ter pai porque, quando eu tinha três meses, vim morar aqui em Porto Alegre, nasci em Santa Maria, minha mãe veio pra cá quando eles se separaram e ele nunca procurou por mim. Queria ter minha mãe e o meu pai juntos. (Elaine, diário, 25/06/05)

Além de desejar recompor relações com o pai, Elaine luta para ter seu namoro aprovado pela família.

atrevida 23 * 06 * 05
 hoje Também foi um dia meio Ruim, estou doente,
 e além de estar Doente sou criticada por todos
 Acho que é normal, Sempre na família tem uma
 "Ovelha Negra", e da minha família sou eu. O
 meu irmão passou o dia me enchendo o saco, me
 chantagando, por que eu fico como d... e a
 minha mãe não aceita, e ele fica falando que
 vai contar para ela se eu não fizer o que ele que
 mas eu não faço.

Fig. 6: Elaine, diário, 26/06/05

Elaine foi mãe aos 15 anos. Inicialmente foi um susto para a família, que logo se transformou em alegria. A melancolia deu lugar ao riso. Parecia que finalmente Elaine havia encontrado um lugar para ser notada, para ser feliz. Antes de o bebê nascer, o namorado foi morar com ela na casa da mãe, o que foi vivido pela jovem como sinônimo de felicidade, como mostram suas narrativas.

A rua onde se localizava a casa de Elaine, quando ela iniciou a escrita do diário, era asfaltada, estreita, íngreme, com calçadas estreitas. O trânsito de pedestres é mais intenso do que o de veículos. Para chegar até lá, era preciso atravessar becos e vielas por onde não transitam carros. É uma forma de encurtar o caminho até a escola. Seis meses depois, Elaine mudou-se para um sobrado localizado em uma rua distante acerca de quatro quadras da escola.

A casa onde Elaine foi morar é um sobrado de três cômodos: dois quartos, sala e cozinha conjugados. Um dos quartos é ocupado por Elaine, seu companheiro e seu filho.

Na escola, Elaine sempre foi 'quieta', do tipo que nem é notado. Entretanto, envolvia-se silenciosamente nas atividades oferecidas no turno oposto às aulas, como o grupo de dança. Com frequência vinha acompanhada da irmã e, quando faltava, era por compromissos com o trabalho doméstico ou porque a irmã estava doente⁶³. O grupo de dança parecia ser mais atrativo para Elaine do que as aulas:

Fazem dois dias que eu não vou à escola: quarta e quinta. Só fui à aula de dança, hoje. Hoje a dança tava boa, tava legal, dancei com o VI.. (Elaine, diário, 20/06/05)

⁶³ Essas observações foram possíveis devido a minha convivência com a mesma durante a participação dela no grupo de dança.

A rotina de Elaine, em 2005, era ir à escola pela manhã, à tarde arrumar a casa e olhar televisão, à noite, às vezes, ir à casa dos amigos, passear um pouco, depois voltava para casa, preparava o jantar olhava televisão e ia dormir.

Em 2006, Elaine seguiu estudando até o nascimento do bebê, um menino. Depois que o bebê nasceu, ela passou a estudar no turno da noite, mas não conseguiu concluir o Ensino Fundamental, porque a criança demandou muitos cuidados médicos logo que nasceu, foi internado nove vezes durante seu primeiro ano de vida. Elaine tinha consciência de que sua vida iria mudar com o nascimento do bebê. Em 2007, procurei-a na casa onde ela vivia com sua mãe, mas ela já não vive mais lá. Em setembro, mudou-se com o companheiro e o filho para a Vila Safira⁶⁴. Estudar não é o que Elaine mais gosta de fazer, mas sabe da necessidade de concluir pelo menos o Ensino Fundamental. Planeja retornar no próximo ano.

3.3 JÔ: “QUERO TER MINHA CASA, MINHA FAMÍLIA”



Fig. 7: Foto comentada Jô

Fig. 8: Foto comentada Jô

⁶⁴ Vila localizada na Zona Norte de Porto Alegre, no Bairro Protásio Alves, próximo do Bairro Rubem Berta.

O relato de Jô a respeito de sua vida, como o de todas as outras, iniciou muito antes do momento da escrita. A vida acolhida pela memória se traduz em palavras que ela mesma proferiu em suas entrevistas:

Tive uma infância feliz, brinquei muito... Minha avó, ela brincava com a gente, fazia comidinha pra gente brincar de boneca, fazia tudo sabe. (Jô, entrevista)

Jô nasceu no dia 04 de abril de 1987. É negra, tem duas irmãs e dois irmãos mais velhos, uma irmã e um irmão mais jovens, por parte do pai, um irmão mais velho e uma irmã mais nova, por parte de mãe. A mãe é separada e se constituiu como a principal provedora e mantenedora da família. Jô vivia com sua mãe, os irmãos e os tios em uma casa com três cômodos, muito precária, até meados de 2006. Nesse tempo, sonhava em conseguir um emprego para ajudar a mãe a comprar outra casa, porque a que ela vivia “estava quase caindo”. A casa ficava em um terreno localizado em uma avenida de grande fluxo. O fato de ser bem localizada possibilitou que a mãe a trocasse por outra, em um terreno mais afastado, mas com uma casa maior e melhor, e então a família mudou-se. Em 2007, Jô saiu da casa da mãe, vive agora com uma amiga, em um apartamento próximo da casa materna.

Os pais de Jô separaram-se quando ela tinha três anos. Ela seguiu vivendo com a mãe, a avó, os tios e os irmãos. Seu pai sempre esteve em contato com ela, até hoje a ajuda financeiramente e mantém o vínculo afetivo. Segundo Jô, da avó herdou o amor pelo carnaval, do pai a persistência e da mãe a garra e força para lutar.

Por ser negra e quieta, sua vida escolar foi marcada pela discriminação. Seus primeiros anos na escola foram de completo anonimato. Sentia-se inferiorizada e discriminada, era calada, dizia que ninguém a notava, nem mesmo os colegas. Aos doze anos, passou a fazer parte do grupo de dança Che Piá. Desde então, sua vida mudou: passou a ter coragem de participar nas aulas, conquistou o respeito dos colegas, fez amigos.

Tipo assim, aprendi a dar a minha opinião, antes eu esperava que os outros falassem. Antes eu era muito quietinha, agora ninguém me segura. As gurias antes nem falavam comigo e eu nem fazia questão, sabe. Agora elas falam comigo normal. Depois que eu entrei no grupo de dança as pessoas passaram a se aproximar mais de mim e falar comigo normal. Sei lá, é assim: agora eu aceito as brincadeiras que eles fazem comigo, antes eles nem faziam brincadeira, sabe! Sabe o que é antes nem mesmo um oi! (Jô, entrevista)

A vida escolar de Jô se transformou, ela se descobriu como sujeito, se fez notar, superou a timidez, a vergonha, o ostracismo, dançou. Criou coragem para seguir ultrapassando seus limites.

No Ensino Médio, tudo se modificou, diante das dificuldades. Jô não aprovou no primeiro e nem no segundo ano, só conseguiu terminar o primeiro ano depois de três tentativas. No ano que passou, ela faltou muito, percebeu que não seria aprovada e desistiu nos meses finais.

Ainda enquanto estava na escola de Ensino Fundamental, procurou o Semear. Ali fazia aulas de percussão, mais tarde passou a fazer parte da banda que apresentava músicas religiosas.

Ensaio da Banda... Vamos tocar em Guaíba, sábado; vai estar muito bom, pelo jeito, mas estou com medo de tocar errado! (Jô, diário, 24/08/05)

Fui pra Guaíba, tocar. Primeira apresentação, de nós, fora do Semear, foi maravilhoso. O cantor da banda não levou muita fé em nós, mas mostramos pra ele que temos capacidade de tocar, e levar a banda, como os mais velhos. (Jô, diário, 27/08/05)



Fig. 9: Foto comentada Jô

Essa mesma instituição possibilitou que Jô ingressasse no programa Primeiro Emprego⁶⁵.

Jô começou a conquistar a liberdade com sua mãe a partir do quatorze anos. Diz que sempre teve uma relação de proximidade e confiança com ela e que era sua confidente. Às vezes, se queixava que a mãe, ora a liberava para sair e ora não deixava. Mesmo que sua mãe não a impedisse de sair, era freqüente ficar em casa por falta de dinheiro ou por falta de companhia. Começou a trabalhar muito cedo. Com doze anos, cuidava de criança e recebia um dinheirinho. Diz que logo pegou gosto por ter seu dinheiro e que lutou muito para conseguir emprego.

A rotina de Jô em 2005 era: pela manhã, acordar às 9h 30 min, arrumar a parte que lhe cabia da casa, ouvir música bem alto, fazer almoço para seus dois tios. À tarde, olhava a novela na TV, às vezes ia ao Telecentro, estudar, fazer os trabalhos da aula. À noite ia à aula.

Neste período de dois anos, Jô trabalhou em lugares diferentes e, por isso, sua rotina modificou-se completamente. Hoje Jô trabalha de manhã e parte do turno da tarde, volta para casa por volta das 16h e à noite estuda. Tenta driblar o horário da aula com os horários de ensaios da escola de samba.

Ainda tem muitos planos para os próximos anos, embora já tenha conquistado alguns. Atualmente mora com uma “comadre” que tem um filho e toma conta de dois irmãos, mas, para ela, morar em outro lugar que não com a mãe tem outro sentido.

Agora, nos meus vinte, estou morando sozinha, pretendo ter uma casa só minha, um cantinho só meu, que é o que eu estou buscando. Estou tentando ter um cantinho só meu e fazer o meu curso de enfermagem e instrumentação cirúrgica, para trabalhar dentro do bloco. (Jô, entrevista)

⁶⁵ O Programa Primeiro Emprego integra a política de Desenvolvimento Econômico e Social do Governo do Estado, promovendo a geração de empregos para jovens entre 16 e 24 anos. LEI Nº 11.363, de 30 de junho de 1999. Institui o Programa Primeiro Emprego – PPE e dá outras providências. Art. 1º - Fica instituído, no âmbito do Estado do Rio Grande do Sul, o Programa primeiro Emprego – PPE, objetivando promover a inserção de jovens no mercado de trabalho e sua escolarização, estimular o desenvolvimento das cooperativas de trabalho e das micro, pequenas e médias empresas, bem como das propriedades do setor rural no Estado do Rio Grande do Sul, fortalecendo a participação da sociedade no processo de formulação de políticas e ações de geração de trabalho e renda. § 1º – Estarão habilitados aos benefícios desta Lei, os jovens com idade compreendida entre 16 e 24 anos, regularmente inscritos no Programa, e que não tenham tido nenhuma relação formal de emprego.

Para fazer o curso, Jô precisa concluir o Ensino Médio e esta é uma batalha bastante árdua, pois fez diversas tentativas sem sucesso, desde que concluiu o Ensino Fundamental, em 2002, e até agora só conseguiu concluir o primeiro ano.

3.4 RAISSA: “UM SONHO É CERTO QUE VOU REALIZAR”

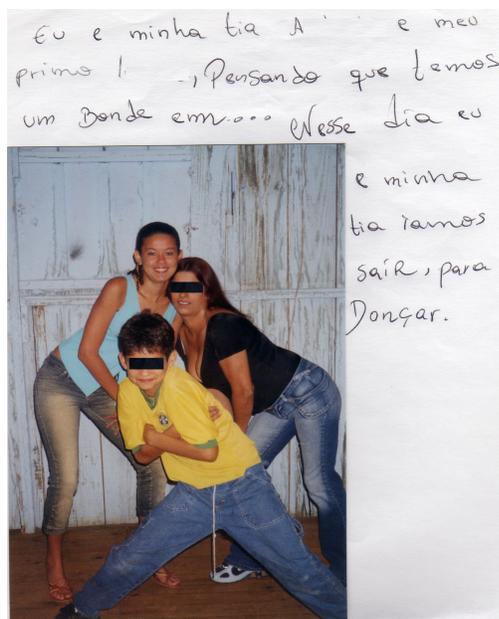


Fig. 10: Foto comentada Raissa

Raissa nasceu no dia 15 de abril de 1988. Tem a cor parda, é a mais velha de seis irmãos, três do lado materno e dois do lado paterno. Quando tinha seis anos, seus pais se separaram, mas ela mantém contato com o pai até hoje. Embora o pai a ajude financeiramente, a mãe é a principal provedora e mantenedora da família. Ainda pequena, Raissa foi morar com sua avó paterna, com quem viveu até os doze anos, quando a avó, “que era tudo”, faleceu. Depois disso, foi viver com sua mãe e os irmãos. Em seguida, sua mãe teve a filha menor, com outro companheiro. Raissa ajudou muito a cuidar da irmã. A marca mais forte da jovem é tentar construir uma vida para si, diferente da que é vivida pela maioria das mulheres do seu contexto social. Quer ter uma vida independente, ter liberdade para sair, ter autonomia para decidir o que é melhor para si. Quer construir uma família, mas não quer ser dependente financeiramente.

Para chegar à casa de Raissa, é necessário atravessar a Vila Santa Rosa e andar por entre ruas e ruelas estreitas, algumas ainda de terra, com enormes buracos, muita poeira, com entulhos e restos de construções nas laterais, o que

dificulta tanto a locomoção dos pedestres como dos veículos. As ruas abrigam transeuntes. São homens, mulheres, crianças, cavalos que puxam carroças, animais de estimação. As pessoas se deslocam diferentemente, algumas desfilam com o passo apressado, outras caminham lentamente, como que degustando cada palavra pronunciada pelo companheiro. As crianças brincam, andam de bicicleta, correm. Nas laterais das ruas, o espaço é disputado por pequenos comércios e residências, algumas em condições bastante precárias.

A casa de Raissa é de alvenaria, a primeira construção que se avista no terreno que abriga a casa da tia e da avó. Tem dois quartos, um de Raissa e outro partilhado pela mãe e os demais filhos. Quando a mãe tem algum companheiro, é Raissa quem compartilha o espaço com os irmãos. A casa ainda tem cozinha, sala e banheiro. A área da frente possui um detalhe de que Raissa gosta muito: é uma parte da casa construída com pedras rústicas pintadas de verniz transparente, que aos meus olhos só ganhou destaque ao olhar as fotografias com as imagens capturadas por Raissa. São fotos da irmã, dos primos, da cachorra, todas elas tendo como pano de fundo a parede de pedra envernizada. A rua em frente a casa não é asfaltada e possui pouco fluxo de veículos. O ponto de ônibus fica um pouco afastado da casa.

Em relação à vida escolar, Raissa sempre teve uma presença marcante na instituição: lutava pelas coisas em que acreditava, tinha liderança, batalhou para organizar uma banda, se envolvia em muitas atividades extracurriculares e estava sempre, com um grupo de amigos, tentando organizar alguma atividade diferente na escola. Participou do grupo de dança Che Piá enquanto o grupo existiu. Durante o período em que esteve no grupo de dança, Raissa foi convidada a realizar uma oficina de dança no “Encontro Juvenil de Oficineiros da Zona Norte⁶⁶” promovido pela SMED.

Fora da escola, Raissa já fez parte de um grupo de pagode, também já desfilou na Escola de Samba e joga futebol. Por um longo período, jogou no Internacional, participou de vários campeonatos e ganhou várias medalhas. Hoje joga em outros times.

⁶⁶ O “Encontro Juvenil de Oficineiros da Zona Norte” aconteceu em 2001, na Escola Municipal Liberato Salzano Vieira da Cunha, no qual os jovens ofereciam oficinas de arte, dança, música e sexualidade a outros jovens da região. Os alunos participaram da reunião de planejamento das atividades e podiam optar pela modalidade de oficina que desejavam oferecer.

Ah, devo ter umas doze ou mais. Fora as que eu perdi, ainda, né? Bah, tinha bastante. Eu perdi um monte. Eu morava na minha vó e daí fui para a minha mãe, aí perdi bastante. Aquelas que vinham com correntinha, assim, sabe? Daí tira a correntinha e perde. Minhas medalhas. A gente estava jogando o municipal, foi em 2002 eu acho. A gente foi vice-campeã. A gente jogou contra o Internacional no campo do Zequinha, ali e, esse ano a gente está disputando de novo, só que a maioria das gurias do Inter estão jogando para um outro time, agora, porque o Inter acabou, não sei o que deu. Daí a gente quer ser campeã, agora, este ano. As medalhas são deste tamanho, oh! Bem grandonas, as medalhas, bem bonitas.

Eu jogo desde pequenininha, e eu nem sabia que tinha dom para jogar bola. É que desde pequenininha sempre andava junto com o meu pai, ia aos jogos, só que olhava os outros, aí, um dia, nunca me esqueço, fui tentar jogar, aí joguei bem, e quando joguei bem vi que tinha o dom para jogar bola. Aí joguei no time do Inter, joguei no time do bairro; bah, tri-bom o time.

Daí domingo eu vou para lá e jogo...Domingo agora, fui para lá e joguei lá atrás do campo Olímpico(...) a gente ganhou de dois a zero. Daí, depois, teve um jogo do Inter e do Grêmio, um grenal. Aí, depois, um cara ia fazer um churrasco na quadra dele, daí a gente foi de carro com ele, eu e as gurias. A (...) não foi, ela foi para casa que machucou o tornozelo. Daí a gente foi lá comer churrasco. Depois a gente foi embora, passamos na feira do livro, e daí eu fui para casa. (Raissa, entrevista)

Uma das paredes da sala de sua casa abriga as medalhas, que a família faz questão de exibir.

Ingressou na escola de Ensino Médio em 2003, mas desistiu porque, segundo ela: *A escola é ruim e lá ninguém se importa com os alunos.* (Raissa, entrevista). Raissa não gostou de estudar no Ensino Médio. Disse que havia muita diferença no modo de tratar os alunos, parou de estudar no segundo semestre, mas sempre falava em retornar aos estudos. No ano de 2004, não conseguiu voltar. Raissa se afastou da escola por indiferença, mas permaneceu fora dela por necessidade de subsistência. Sua mãe conseguiu emprego e não tinha onde deixar a filha que ainda era criança. Raissa passou a cuidar da irmã, não procurou de imediato uma vaga em outra escola. Entretanto, manteve o vínculo com a escola de Ensino Fundamental, seguiu participando do grupo de dança, embora não conseguisse comparecer a todos os ensaios. Impedida de freqüentar todas as semanas, Raissa resolveu criar um grupo de dança com mais cinco meninas jovens que residiam próximo de sua casa. Elas criaram coreografias de pagode e *funk* e se apresentaram com o grupo Che Piá na EM Ildo Meneghetti e no Teatro do Ipê⁶⁷, pelo projeto Escola Faz Arte.

No ano de 2005, Raissa começou a estudar em uma escola da rede pública municipal. Apesar de muitas faltas, concluiu o ano letivo com aprovação. Suas

⁶⁷ Teatro do Instituto de Previdência do Estado, localizado na Avenida Borges de Medeiros, 1950, centro de Porto Alegre.

narrativas fazem muitas referências à escola. Pode-se saber as disciplinas que cursa, a forma como o currículo está organizado, os horários, as atividades extraclasse. Em 2006 a escola era organizada por módulos. Raissa conseguiu vencer os módulos do primeiro semestre e estudou até o final do ano, mas não aprovou em todos os módulos do segundo semestre, o que significa que, no próximo ano, ela terá que repetir o segundo semestre do primeiro ano.

Em março de 2006, juntamente com a escola, Raissa ingressa em um curso de artes gráficas no SESI, passou por uma seleção e foi aprovada.

Hoje, dia 5 de fevereiro de 2006 eu voltei só pra fazer a prova no SENAI⁶⁸, pro curso de gráfica; dia 7 eu pego o resultado, depois tô voltando pra praia.
Dia 3 eu fiz a prova; lá eu vi que tudo nessa vida é possível, que todos nós somos capazes de evoluir. Eu estava muito nervosa, mas por um momento, lá, eu parei pra pensar: “parece que foi ontem, quando eu era uma simples menina, agora, aqui estou”. (Raissa, diário, 05/02/05)

Em maio do mesmo ano, conseguiu seu primeiro emprego em uma editora de revistas. A partir desse momento, a vida de Raissa mudou completamente, ampliando-se para fora da esfera doméstica. Durante esse ano, Raissa fez curso de artes gráficas no turno da manhã, trabalhou à tarde e estudou à noite.

Em 2007, não conseguiu estudar porque não tinha vale-transporte. Para cumprir toda a sua rotina ela precisaria tomar sete ônibus por dia, assim alguma coisa precisava ser sacrificada. Nessa escolha, a escola ficou fora, já que ela não poderá trabalhar e concluir o último ano do curso de artes gráficas. Durante esses anos, por muitos períodos sua mãe ficou desempregada. Raissa conta com ajuda financeira do pai, mas essa ajuda não tem uma rotina, de modo que o dinheiro de seu trabalho é fundamental, tanto para que ela possa inserir-se na cadeia de consumo⁶⁹, como para sobreviver. Raissa ganha menos de R\$ 300,00 por mês.

Entre os anos de 2005 e 2007 a rotina de Raissa se transformou. De jovem que cuidava da irmã, dormia até aproximadamente 11h, e à tarde, limpava a casa, olhava televisão e fazia os trabalhos da aula (quando estudava), passou a fazer o curso de artes gráficas de manhã, trabalhar na editora à tarde, e estudar à noite. Em 2007, continuou com rotina intensa, mas não conseguiu estudar.

⁶⁸ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

⁶⁹ Em uma das vezes que encontrei Raissa, ela estava com um tênis novo, de marca, que fez questão de mostrar. O tênis custava muito mais do que ela recebia, mas ela havia feito prestações e estava radiante por poder pagar.

Hoje, Raissa concluiu o curso de artes gráficas, faz planos para trabalhar mais horas em 2008 e quer morar sozinha. Num dos últimos encontros com a jovem, ela manifestou o desejo de sair da vila onde mora, por causa da violência. As palavras de Raissa, foram: “*estão matando quase um por dia*”.

3.5 TÂNIA: “DESFILEI DE RAINHA NA IMPERATRIZ LEOPOLDINENSE; PRA MIM FOI UMA HONRA”



Fig. 11: Foto comentada Tânia

Tânia nasceu no dia 28 de dezembro de 1990, tem a cor parda. Possui um irmão mais novo com a mesma consangüinidade e mais dois que são de seu pai com outra companheira. Ela é a filha mais velha. Sua mãe é separada e, como as demais, é a principal provedora e mantenedora da família. Logo que seus pais se separaram, o pai os visitava nos finais de semana e eles também freqüentavam a casa dele. Financeiramente, ele ajudava quando podia. Desde pequena, ela ficou na creche. Lembra que era dela a responsabilidade de cuidar do irmão, depois que voltassem da escola, até sua mãe chegar do trabalho. Quando tinha 14 anos, o pai foi preso, mas ela não revelou o motivo. Hoje ele está em liberdade, porém não procura mais os filhos, nem envia ajuda financeira.

A avenida que dá acesso à casa de Tânia é a mesma utilizada para chegar à escola, para quem se desloca do centro da cidade. É asfaltada, mas não tem calçadas, o fluxo de veículos é muito intenso. A falta de calçadas e de espaço para estacionamento dificulta o trânsito, uma vez que a rua abriga pequenos comércios

locais, como oficinas de automóveis e borracharias. Além disso, a rua é disputada por carroceiros, pedestres e animais. A falta de planejamento tornou a avenida caótica, onde ocorrem muitos acidentes.

Tânia vive em uma casa de alvenaria, sem pintura, com um muro que a separa da avenida. Como as demais, sua casa está situada em terreno muito pequeno, ocupando quase todo o espaço. Isso decorre de inúmeras invasões, ocorridas nas décadas de setenta e oitenta, e de construções desordenadas. Quando, em 1989, fui pela primeira vez à vila para trabalhar na escola, a área de terra que hoje abriga essas construções continha muitos barracos, cobertos com lonas e paredes de papelão. Hoje a configuração é outra: as casas são bem juntas umas das outras, há pouco espaço para pátios e jardins, mas não há mais abrigos com telhado de lona, embora algumas construções sejam bastante precárias. Nas fotos que Tânia fez, não há nenhuma referência à casa.

Tânia cursou a primeira série na Escola Estadual Santa Rosa de Lima e foi reprovada. Segundo ela, por causa disso, a mãe a trocou de escola, e foi estudar no Ildo: *Lá não roda*.

É uma jovem alegre, adora Carnaval, desfilou no ano passado como passista da escola de samba. Ela tem muito orgulho de ter sido escolhida como destaque e mais ainda porque a escola terminou o desfile em terceiro lugar. Na EM Ildo Meneghetti, Tânia sempre teve uma presença marcante. Fazia-se notar pelo modo de reivindicar aquilo que ela considerava seu direito e por não aceitar as coisas impostas. Tânia participava efetivamente dos projetos oferecidos pela escola, demonstrando que eles se constituíam em importantes formas de inclusão, exercício de sociabilidades, aprendizagem e agregação. Tinha um posicionamento forte, arrebatador. Quando participava do grupo de dança, em muitos momentos, desejava impor sua vontade. No cotidiano, sempre se mostrou decidida, em alguns momentos parecia tomada de certa valentia. Não hesitou em sair da escola de samba por causa de uma fofoca feita por seu par. Por amor à escola, também não hesitou em retornar, desde que os organizadores a mudassem de ala. A importância da escola de samba ganha destaque nas fotografias, com grande parte delas retratando os ensaios, os dirigentes, os componentes das alas e ela mesma na quadra de ensaios. Ela é a 'musa da ala dos pandeiros'. Tânia terminou o Ensino Fundamental em 2006. Cursa o primeiro ano do Ensino Médio na EE Santa Rosa de Lima. Segundo ela, está muito mal, este ano vai rodar, mas não vai desistir. Acredita que precisa se

esforçar e persistir, porque ela sabe que o Ensino Médio é *puxado*. Atualmente, além de estudar, Tânia faz estágio de manhã na Prefeitura Municipal de Porto Alegre e à tarde trabalha na Embratel⁷⁰, pelo programa primeiro emprego. Ela é persistente e luta por aquilo que quer, se diz preocupada não só com o momento presente. Os conflitos relacionados as experiências afetivas em especial o *ficar*, ocupa boa parte das páginas do seu diário.

25/08/05.

Fui para aula e depois fui na casa da T. ouvir um CD. Bem lá pelas tantas a T me contou que a amiga Kêla H tinha ido pra grama com a produção da Ultraman, e a meu irmão de consumo tá na lá nesse SHOW, tá a amiga da T pediu pra ficar com ele, e ele ficou com ela.

A amiga da T tá muito bem que eu T. tá ficando com ele, tá lá perguntou pra ele tá com ele vai ficar a T. ele respondeu: - eu vou dar um jeito de falar com ela, depois ela perguntou se ele ainda gostava de mim ele não respondeu e deixou a escola.



Fig. 12: Tânia, diário, 25/08/05

Tânia tem agora dezesseis anos e trabalha oito horas por dia. Diz que não se importa: “*Um dia vou ter que trabalhar oito horas, então tem que acostumar*”.

Sua rotina, em 2005 era: pela manhã: acordar, tomar café e ir para a escola; à tarde: segunda-feira, dançar na escola; terça-feira, curso de estamparia na escola e, nos outros dias, assistir televisão e escutar rádio. À noite ficava em casa.

Em pouco tempo, teve sua rotina transformada: primeiro foi o curso de embelezamento pessoal, depois começou a trabalhar na EMBRATEL, no turno da

⁷⁰ Empresa Brasileira de Telecomunicações

tarde. Quando concluiu o Ensino Fundamental, passou a estudar à noite e inscreveu-se para fazer estágio no turno da manhã. Assim vivencia sua juventude.

3.6 TATHÁ: “VOU CONTAR UM POUCO DA MINHA VIDA”



Fig. 13: Foto comentada Tathá

Tathá nasceu em 19 de setembro de 1991. É da cor parda, vive com seus pais e irmãos. Entre as seis jovens investigadas, é a única a viver com o pai e a mãe. Tathá tem duas irmãs mais velhas e dois irmãos adotivos, mais jovens. Desde que seus pais adotaram as crianças, sempre foi Tathá quem ajudou a cuidar delas.

É a jovem que vive mais próximo da escola, acerca de uma quadra. Mora em uma casa de alvenaria de cinco cômodos: dois quartos, sala, cozinha e banheiro. Ainda tem, ao lado direito da casa, uma área coberta reservada às festas e um pátio em frente à casa.

Tathá é uma jovem alegre e se diz muito batalhadora. Gosta de fazer projetos de futuro e lutar por eles. Não fala muito da infância, mas diz que tem um tratamento privilegiado por parte do seu pai. Por ser a mais nova entre as filhas mulheres, a forma que seu pai a trata é especial, chamando-a de “meu bebê”. Aos quatorze anos, sua vida ficou marcada, pois sua mãe teve um derrame e precisou ser hospitalizada. A mãe tem outros problemas que ela não consegue definir muito bem.

[...] e a minha mãe sempre tomando calmantes, remédios para poder dormir, para se

acalmar e eu sempre tentando ajudar ela, mas sempre na medida do possível, tinham certas coisas que eu não podia fazer por ela, tinha que ser ela mesma. (Tathá, entrevista)

Antes de Tathá completar quinze anos, sua irmã - que de certo modo a ajudava nas tarefas da casa - foi morar com o companheiro e ela então assumiu o cuidado dos irmãos adotivos. Esse foi um período de muitas transformações, pois precisou amadurecer e assumir o lugar de uma pessoa adulta. Mesmo assim, ela ressalta que a mudança nunca interferiu nos seus estudos.

Na escola de Ensino Fundamental, sempre se destacou: participava de todas as atividades extraclasse e chamava a atenção dos professores pela dedicação aos estudos. Levava a sério tudo o que fazia e dizia que queria ser professora. Quando participava do grupo de dança, exercia liderança entre os demais. Quando Tathá estava na escola no turno inverso, era acompanhada por um dos irmãos adotivos (o mais velho). Ele não tinha onde ficar, então ficava com ela.

Sempre que fui a sua casa, encontrei-a trabalhando: limpando a casa, lavando roupa ou dando assistência às crianças menores. Conta que seu pai é bastante rigoroso, mas ela é a sua *“filhinha do coração”*. A mãe é quem dá mais liberdade, permitindo que ela namore ou *‘fique’* com os meninos. Ela concluiu o Ensino Fundamental no final de 2006, está cursando magistério no turno da manhã e trabalha no turno da tarde. Hoje sua vida já está diferente, ela tem mais liberdade, não depende dos pais para ter dinheiro. Ao contrário, quando pode ajuda os pais. Sempre quis trabalhar e ganhar seu próprio dinheiro. É o que faz hoje. Sente-se feliz em poder ajudar as outras pessoas, como fez quando seu afilhado completou um ano e ela ofereceu a festa de aniversário. Tathá tem muitos sonhos de futuro, desde agora traça o caminho para realizá-los.

Os meus sonhos são ter uma casa própria, um carro na garagem, ter uma família, não muito grande, mas a minha família e estar sempre envolvida com criança porque eu sou que nem a minha mãe: eu amo criança. Quero ser professora de matemática, vou lutar para ser uma professora de matemática, e é isso: trabalhar para atingir os meus objetivos. E o sonho da minha mãe é passar o quarto dela aqui onde é a cozinha, quero ajudar ela, que ela quer. (Tathá, entrevista)

Sua rotina é retratada por Tathá dessa forma:

18.03.06
 TODOS OS DIAS EU ME ACORDO
 6:50, ME ARRUMO, ARRUMO O MEU
 PAMÃO E ARRUMO A CASA QUANDO EU
 TEMPO, SE NÃO EU ARRUMO QUANTO
 EU CHEGO DO COLEGIO POR QUE ANTES
 DE IR PRO COLEGIO EU TENHO QUE
 LEVAR O MEU PAMÃO NA CRECHE.
 DEPOIS VOU PRO COLEGIO, VEMHO
 PRA CASA ALMOÇO ARRUMO O QUE
 TEM PRA ARRUMAR E DEPOIS VOU
 PRA DANÇA, QUE AINDA NÃO COME
 MAIS EU NÃO VÊSO A HORA DE IR PRA
 DANÇA DE NOVO MOSTRAR O QUE EU
 SÓ FAZER.
 DEPOIS EU VEMHO PRA CASA, VOU
 BUSCAR O PEQUENO NA CRECHE
 DOU CAFÉ PRA ELE DOU BANHO, FAÇO
 A SANTA, DEPOIS LAVO A LOUÇA, TOMO
 UM BANHO E VOU DORMI PRO OUTRO
 DIA COMEÇAR TUDO DE NOVO
 SÓ POR HOJE É SÓ.

Fig. 14: Tathá, diário, 18/03/06.

Não vivencia muitas formas de lazer e, nos finais de semana, a vida não é muito diferente.

A minha diversão é conversar com as minhas amigas e, de vez em quando, jogar vôlei aqui na frente de minha casa.
 O meu final de semana é como se fosse um dia de semana, porém, não tem aula, eu faço as mesmas coisas e, não saio pra lugar nenhum. É assim, meu final de semana: de vez em quando eu saio pra rua, pra conversar com as gurias, senão eu fico dentro de casa, escutando rádio ou assistindo televisão. (Tathá, diário, 26/06/06)

Tathá, apesar da pouca idade, do mesmo modo que Tânia, tem pouco tempo para viver sua juventude. Hoje divide seu tempo entre o estudo e o trabalho. Está cursando magistério, pois o sonho de tornar-se professora vem de longe.

4 ESSE UNIVERSO CHAMADO JUVENTUDE

[...] o mundo que começa a se revelar ante seus olhos não é somente um mundo das coisas, mas é também um mundo das formas infinitas [...] em seu modo de pensar, o mundo transforma-se, na consciência humana e, à medida que essa consciência muda, o mundo também muda. (COWAN, 1999, p.17)

Este capítulo centra o foco na juventude, com um olhar a partir das vivências das jovens e do que elas concebem como ser jovem. As vivências são entendidas como os percursos traçados por elas, expressos nas suas narrativas, que mostram que elas constroem uma variabilidade de rumos e transformações em suas trajetórias, as quais rompem com determinismos. Mesmo que a precariedade exerça uma influencia bastante significativa nas suas vidas, ainda assim, constroem distintos rumos a partir do possível, não podendo, dessa forma, considerar seus percursos determinados, como mostram suas narrativas autobiográficas. As jovens também revelam o modo como pensam a respeito de ser jovem, indicando que a juventude vivida por elas, em muitos aspectos, difere do que se concebe teoricamente como juventude, em especial no que diz respeito a um tempo dilatado entre a infância e mundo adulto.

Esse mundo que se revela ante meus olhos, exige de mim um olhar reflexivo. O olhar poderá facilitar minha tomada de consciência em relação a ele e modificará meu modo de vê-lo. Não me inundará o desejo de mudá-lo, mas de mudar a minha relação com ele. Na medida em que transformo a minha relação com o mundo, o mundo também muda. Não é necessariamente minha ação que o modifica, mas aquilo que sou capaz de compreender em relação a ele. Desse modo, meu percurso do conceito às vivências juvenis não se ancora no desejo de transformar aqueles que, como sujeitos de pesquisa, têm relação comigo, mas na intenção de, a partir do novo que a pesquisa me aporta, mudar a minha consciência em relação ao que vejo.

Começo refletindo teoricamente a respeito de juventude na realidade brasileira, relacionando-a com o que apontam os pesquisadores contemporâneos sobre esse conceito que já foi pauta de muitos, tanto na área da educação como da sociologia. O foco estará direcionado para dois elementos que se entrecruzam: o que dizem as pesquisas e o que escrevem e dizem as jovens sobre a sua

condição/situação, como traduzem esse tempo a partir de sua transição/trajetória como jovem mulher em suas narrativas autobiográficas. Interessam fundamentalmente as experiências das jovens, as percepções que têm de si enquanto jovens, uma vez que muito do que se diz teoricamente sobre juventude não corresponde às suas vivências.

Nesse trabalho, utilizo sempre a expressão juventude, a partir de sua pluralidade, embora a faixa etária das jovens esteja limitada, por decorrência das características da amostra, entre 14 e 20 anos, portanto também inclua adolescentes. Apesar disso, ancorada em Fabbrini e Melucci (2000), opto pelo termo juventude, que inicia na adolescência e abrange uma dimensão cultural, histórica e sociológica, mesmo que o foco esteja sobre as narrativas autobiográficas e na vida que se produz através delas, cuja dimensão situa-se na subjetividade, na individualidade, na singularidade de cada jovem.

De modo geral, interessa averiguar como cada uma se vê como jovem e, nessa condição, constrói narrativas de si, ou seja, se pensa em relação com o seu contexto, em interação com o mundo.

4.1 JUVENTUDE FEMININA: DO CONCEITO ÀS VIVÊNCIAS

Meu olhar inicia de modo amplo e se direciona à população jovem do Brasil. Ela representa hoje aproximadamente 34,26% do total de indivíduos. São 49.562.400 pessoas na faixa etária entre os 15 e 29 anos. Considerando que mais da metade, em pelo menos 5%, são mulheres, há um número significativo delas que merece ser olhado⁷¹. Ainda que esse estudo tenha uma especificidade, ele não exclui o fato de representar um coletivo.

Em relação à escolaridade, cabe destacar que, dos 10 milhões de jovens entre 15 e 17 anos em 2001, apenas 4 milhões estavam no Ensino Médio e 1 milhão ainda estava no Ensino Fundamental, fato que revela que muitos estão em defasagem idade/série. Ainda assim, em comparação com o ano de 1995, houve um crescimento: de 11,7 milhões em 1995, para 16,2 milhões em 2001. Estudos indicam que, dos 34 milhões de jovens na faixa etária entre 15 a 24 anos, 60% estavam fora da escola em 2001. (SPOSITO, 2005)

⁷¹ Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

Um dado interessante mostra que as jovens mulheres têm mais chances para avançar no sistema de ensino. Na educação infantil, ainda há um número maior de meninos, mas, à medida que a escolaridade avança, também aumenta o número de mulheres. Hoje elas representam 62,9% do total de concluintes do ensino superior. (CORTI e SOUZA, 2004) A pesquisadora Marília Sposito (2003) alerta que a ampliação do acesso às mulheres, chegando até a ultrapassar os homens no Ensino Superior, é um fenômeno recente que necessita ser investigado.

Mesmo que as mulheres estejam se destacando em relação à educação, conforme indicam as pesquisas, o ingresso e a permanência no Ensino Médio, ainda é uma árdua batalha e isso independe do sexo.

Na relação escola e trabalho, são as mulheres as mais atingidas pelo desemprego. A cada 10 jovens que estão fora do mercado de trabalho, seis são mulheres, mas isso não significa não trabalhar, pois elas se inserem na cadeia do trabalho doméstico. (SPOSITO, 2003) Na melhor das hipóteses, saem de uma condição de trabalho sem reconhecimento, sem legitimidade, para um trabalho remunerado⁷², embora seja uma atividade que tende a ser desvalorizada e subalternizada. (ABRANTES, 2003)

Além das diferenças regionais, existem especificidades em relação à cultura, ao contexto social, etnia e sexo, que também são marcantes. Para compreender e conhecer a juventude, é necessário investigar as especificidades dos grupos e dos fenômenos que os envolvem. Não é só o número expressivo de jovens que orienta para essa necessidade, mas também a complexidade inerente à sociedade contemporânea, que apresenta mudanças com variabilidade e velocidade crescentes. Olhar a juventude feminina a partir do que narram sobre si possibilita compreender as jovens a partir de um conjunto de conceitos interdependentes, tais como transição, trajetória, condição, situação, pois as narrativas, são a produção de si mesmas. Ao mesmo tempo, esses conceitos, possibilitam que se percebam as mudanças ocorridas na sociedade e sua repercussão sobre as jovens.

Essas características da sociedade interferem profundamente na constituição de todos os sujeitos. Como os jovens são aqueles que captam mais facilmente as mudanças, eles também podem se tornar atores dessas mudanças. Na sociedade

⁷² A pesquisa "Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas", realizada entre julho de 2004 e novembro de 2005, sinalizou que na região metropolitana de Porto Alegre são as mulheres mais afetadas pelo desemprego. (RIBEIRO et.al., 2005)

que Melucci (2001) considera altamente diferenciada, também diferem os comportamentos expressos pelos jovens, pois sofrem interferência do pertencimento social, cultural, étnico, territorial e de sexo. Tal diversidade exigiu dos pesquisadores a construção de outra concepção do próprio conceito de juventude. Assim, a partir de novas teorizações, construídas por Melucci (1997, 2001), Sposito (1997, 2005), Dávila (2005) Dayrell (2005), Margulis (1998), Reguillo (2003), Criado (1998) e Pais (1993), esse conceito foi pluralizado.

O conceito de juventude está direcionado hoje para uma compreensão mais ampla e ser jovem é mais do que pertencer a um determinado critério etário, embora ele também contenha componentes diferenciadores. A idade entre 15 e 24 anos orienta os estudos demográficos da população considerada jovem e essa faixa já vem sendo alargada para 15 e 29 anos, conforme alguns estudos desenvolvidos na Europa⁷³. No Brasil, ocorre a tendência de antecipação desses limites, especialmente entre as classes menos favorecidas, influenciada pelo fenômeno de inserção dos jovens no mundo do trabalho, antes mesmo dos 14 anos,⁷⁴ em que “transição da situação de dependência da criança para a autonomia completa do adulto torna-se o horizonte imediato para grande parcela dos setores empobrecidos.” (SPOSITO, 1997, p. 39)

A divisão das idades é diferente em cada contexto⁷⁵ e tem como objetivo orientar a formulação de políticas públicas direcionadas ao setor juvenil, mas não controla o fenômeno da passagem da situação de dependência à autonomia. Ele é diferente nas classes mais elevadas e em grande parcela da população juvenil de países de primeiro mundo⁷⁶.

A reflexão em torno da temática juvenil exige que se inclua as diferenças culturais, econômicas, sociais e de sexo que envolvem a vida juvenil. Isso significa

⁷³ A pesquisa “*Los Jóvenes de Valencia*”, desenvolvida pelo Departamento de Sociologia e Antropologia Social, da Universidade de Valência, considerou a juventude como uma “etapa dilatada” compreendida entre 15 a 35 anos. (BELTRAN, 2006)

⁷⁴ As jovens que são sujeitos desta investigação desde muito cedo assumem responsabilidades dos adultos: cuidam dos velhos, da casa e dos irmãos. Em alguns casos, abandonam a escola para assumir essas funções.

⁷⁵ Na América Latina, um quadro bastante interessante orienta as políticas de adolescência e juventude. Em El Salvador, um jovem tem entre 7 e 18 anos; na Colômbia, entre 12 e 26 anos; na Costa Rica, entre 12 e 35 anos; no México, 12 e 29 anos; na Argentina, 14 e 30 anos; na Bolívia, Equador, Peru e República Dominicana, entre 15 a 24 anos; no Chile, Cuba, Panamá e Paraguai, entre 15 e 29 anos; na Nicarágua, entre 18 e 30 anos; em Honduras, a população jovem é aquela menor de 25 anos. Portugal e Espanha, os dois países da Europa citados, consideram, respectivamente, que o jovem tem entre 15 e 29 anos e 15 e 25 anos. (Dávila et al., 2005)

⁷⁶ A pesquisa “*Los jóvenes de Valencia*” destaca que a situação de dependência juvenil se prolonga até idades mais avançadas.

incorporar que a juventude não é apenas uma condição biológica, mas também escolha, cultura, história (MELUCCI, 2001), signo⁷⁷ e oportunidade (MARGULIS, 2000). Ser jovem não é somente pertencer à mesma idade biológica, é também estar envolvido por códigos de comportamento que orientam o modo de vestir, o estilo de música, a forma de comunicação. Significa compreender que pertencem a essa categoria porque dispõem da “moratória vital” que tem a ver com a excedência temporal. Muitas vezes, ser jovem significa usufruir da “moratória social”, que tem relação com a disponibilidade do tempo livre⁷⁸. Por isso, a noção de juventude está articulada à noção de “sujeito social” (DAYRELL, 2003), contextualizado historicamente no tempo e no espaço e portador de uma identidade.

Em relação à moratória social (MARGULIS e URRESTI, 1998, 2000), - que pode ser caracterizada como “condição de privilégio”, significando que o jovem pode dispor de um tempo para vivenciá-lo de modo mais livre, sem ter compromisso com o trabalho ou com os compromissos do mundo adulto -, ela não está desvinculada da realidade, da cultura, do sexo e da classe social.

Para os autores Margulis e Urresti (1998, 2000), através da moratória vital (conceito complementar ao da moratória social), pode-se distinguir quem é jovem daquele que não é jovem, ou seja, o jovem dispõe de um capital temporal. A moratória social está inscrita na cultura e nos modos de vida do sujeito. Esse conceito serve para distinguir os jovens que não vivem uma condição juvenil, ou seja, que desde cedo assumem tarefas que deveriam ser dos adultos. O conceito de moratória social é utilizado para explicar o que é um jovem que não vive a sua juventude. Aquele que, desde cedo, necessita trabalhar para dar conta de sua subsistência, não usufrui da moratória social. Esse é o caso de muitas meninas que trabalham para ajudar a família na subsistência, ou trabalham na própria família.

Os jovens - que não se envolvem nas tarefas domésticas tanto quanto as jovens -, também têm dificuldades de conseguirem trabalho fora de casa, o que é uma necessidade. Por isso, são forçados a viverem a moratória social sem poderem

⁷⁷ Na qualidade de signo, a juventude “*condiciona una cantidad de actividades productivas, ligadas con el cuerpo y con la imagen, que comercializan la juvenilización; nuevas mercancías relacionadas con la prolongación en el tiempo del atractivo y de la legitimidad arraigados en cierta imagen juvenil.*” (MARGULIS, 2000, p. 11) O próprio autor problematiza essa dimensão, alertando que a categoria juventude possui uma dimensão simbólica, mas também deve ser compreendida considerando “*los aspectos fácticos, materiales, históricos y políticos.*” (Idem p. 17)

⁷⁸ O tempo livre não tem o mesmo significado em todas as classes sociais, pois, para os jovens dos setores mais empobrecidos, esse tempo significa frustração, porque desejariam fazer parte ou do universo escolar ou do trabalho. (MARGULIS, 2000)

dela usufruir. A moratória social, concebida como um tempo de direito ao ócio, de entrega à vida estudantil, sem a preocupação com a subsistência que ainda está a cargo dos pais, se torna uma densa e nebulosa vivência de culpas e sentimentos de incompetência, por não estarem inseridos no mercado de trabalho. (MARGULIS, 2000; ABAD, 2003) Além disso, o trabalho também tem um valor simbólico, com raízes na era industrial, que marca abruptamente a classe popular e faz com que os próprios jovens expressem que, ao não estarem trabalhando, estão na rua *vagabundeando*⁷⁹.

Já as jovens parecem forçadas a sair da moratória social porque são empurradas, desde cedo, para as atividades domésticas, onde devem assumir, muitas vezes, a responsabilidade da casa. Dávila *et al.* (2005, p. 55), ao falar dos jovens chilenos, diz que, nos setores populares, os jovens têm um passo curto entre a infância e a fase adulta, pois desde cedo muitos ingressam no mercado de trabalho (obviamente isso não vale para todos os jovens). Isso não difere muito das jovens pesquisadas. A situação se agrava quando se trata das jovens, que passam de “ser meninas a esposa e mãe, sem etapas intermediárias”. Esta passagem não se configura como realidade comum nas seis jovens investigadas. Uma delas (Elaine) se tornou mãe aos 16 anos, as demais desejam construir sua própria família, ter seus filhos num futuro próximo, mas ainda namoram, *ficam*, desejam usufruir de certa liberdade que não necessariamente é a condição juvenil que lhe outorga, mas a situação solteira, sem filhos, no tempo contemporâneo.

A juventude para mim é tipo se divertir o máximo que puder que depois que casou e tem filho não dá mais para sair, não dá para se divertir. A primeira pessoa que vem é o filho. Quando casar acaba totalmente a juventude, o que a gente não viveu enquanto pode até o casamento, depois do casamento a gente não vive mais. A maioria das vezes o marido é muito chato, não deixa sair, não deixa conversar com os amigos dele, fica com ciúmes das amigas que a gente tem. Eu acho que é isso: depois que se casa, o que tu não viveu antes não vive mais. Por isso que eu tento viver bem a minha vida enquanto eu sou adolescente, não tenho filho para cuidar, não tenho os meus filhos para cuidar, porque depois que tiver eles, aí é mais responsabilidade do que eu tenho agora. (Entrevista, Tathá)

⁷⁹ Essa expressão é utilizada pelos próprios jovens para justificar o que fazem na rua. Sabemos, entretanto, que a rua, assim como o quarto, se constituem em territórios simbólicos, que possibilitam processos de socialização entre os jovens. O quarto está mais ligado à intimidade e os contatos virtuais – para aqueles que dispõem desses recursos (FABBRINI, MELUCCI, 2000) e a rua, favorece os contatos presenciais com outros jovens.

Esse tempo possibilita às jovens vivenciarem mais experiências do que no passado, especialmente quando as instituições tradicionais funcionavam como lugares de autoridade. Hoje, embora esses lugares ainda sejam importantes, as mulheres podem sair e se divertir, sendo impedidas, muitas vezes, por falta de companhia ou de dinheiro.

Talvez essa liberdade que a família lhes outorga hoje possa estar evitando que busquem saída no casamento, percebido até pouco tempo atrás como compromisso maior perante a vida. Possuem outros desejos, almejam um lugar próprio para viver, independência financeira e prolongar o tempo de estarem sós, curtirem a vida. Sonham com realizações na área profissional, com reconhecimento. Há uma tendência na busca da realização pessoal através da escolarização e da realização financeira pelo trabalho.

Ele me pediu em casamento várias vezes, e, eu disse sim, mas, é claro que eu não vou casar agora; eu tenho que aproveitar minha vida. (Tathá, diário, 21/03/06)

Para mim, o meu futuro é me ver como uma professora, dando aula, tendo minha família, não morando muito longe da minha mãe que eu sei que não vou conseguir, morando na minha casa. E eu acho que é isso. (Tathá, entrevista)

Tudo isso, para mim, está sendo ótimo, e mudando, muito a minha vida; sei que é bem diferente do que eu imaginava...Sinto saudades do meu tempo antigo, mas, se o passado fosse hoje, tudo seria diferente; agora, eu mudei muito, mas, eu sempre vou ser aquela simples menina que deseja realizar todos os seus sonhos. (Raissa, diário, 07/06/05)

Dois sonhos é certo que realizo, que é: publicar meus dois livros, um de poesias e outro sobre a minha grande vida, ainda tenho muito o que registrar. (Raissa, diário, 20/08/05)

Eu sempre pensei alto, sabe? Eu queria ser Pediatra, que eu gosto de criança.

Eu disse pra mãe um dia que eu queria morar sozinha, que eu queria comprar um apartamento para mim, e daí, um dia a gente estava ali e minha irmã ela começou a jogar uns negócios na minha cara e eu não gostei do que ela falou: - Por que tu não vai arrumar uma casa para ti, não sei o quê, que ninguém te quer aqui, aquela coisa de irmã, sabe? Daí eu disse para a mãe: - Ah, mãe, estou indo embora porque não adianta, a gente não se acerta mesmo e eu estou indo. Peguei, arrumei minhas coisas fui⁸⁰. (Jô, entrevista)

Eu não quero deixar de estudar! Eu quero uma coisa no futuro, assim para mim, sabe? Não passar o que a minha mãe passou. Que nem ela diz: - (...) a gente comendo aí arroz e feijão, ou estar pedindo, sabe? Eu não quero isso para o meu filho, não, entendeu? Não que um dia eu não vou precisar de alguém, sabe? Vou precisar um dia, mas não que seja isso, entendeu? Não que eu não precise de alguém, sempre vou precisar, não é? A gente sempre pensa, não é? (Jô, entrevista)

⁸⁰ Hoje Jô vive com uma amiga, mas continua sonhando com a compra do apartamento em parceria com sua amiga. A amiga a que ela se refere é também sua comadre (Jô é madrinha do seu filho, com dois anos agora). Sua amiga tem uma irmã de treze anos e um irmão de nove, é responsável por eles.

Esses excertos revelam que o futuro faz parte das preocupações das jovens, mas nem sempre segue a tendência de tornarem-se mães e esposas. Para elas, entretanto, também há um passo curto entre a infância e a vida adulta, caracterizando ausência da moratória social.

Percebe-se também que a diferença de sexo interfere no modo de ser jovem, pois, mesmo pertencendo biologicamente à juventude, culturalmente suas vivências parecem coincidir com as do mundo adulto, preenchidas pelo trabalho doméstico e pelo cuidado com os irmãos menores ou com os próprios filhos, mas é preciso ter cuidado, pois existem algumas características que as diferenciam dos adultos, uma delas está ligada a liberdade de sair.

A identidade de jovem mulher é uma categoria significativamente considerada nessa pesquisa, uma vez que, segundo Margulis e Urresti (2000, p.27), “a juventude depende também do gênero”, das diferenças que se processam nos distintos corpos. A condição juvenil é diferente para o homem e para mulher porque existem limites biológicos que se impõem a um e outro de modo diferente, há um tempo para a maternidade e este tem limites, mas não são somente as questões biológicas que traduzem essa diferença, mas também as simbólicas, as culturais. A situação juvenil, além de ser significativamente diferente para os homens e para as mulheres jovens, diferencia-se mesmo entre as mulheres, pois é mediada pelo contexto, valores, etnia, religião, crenças, subjetividade, escolarização etc.

Mesmo nos setores mais pobres da sociedade, existem múltiplas formas de pertencer e se constituir enquanto sujeito jovem, compreensíveis a partir dos conceitos de transição e trajetória. A transição “é um processo inevitável, comum a todo indivíduo e presente em todo o momento histórico.” (DÁVILA *et al.*, 2005, p. 56) Não há como evitar que a criança cresça e se torne adulta, independentemente do que significa ser adulto, dos sentidos que marcam a travessia de um a outro lugar. A trajetória se situa no plano social, analisada a partir da posição que o sujeito ocupa na estrutura social e das disposições subjetivas que produz ao mesmo tempo em que é produzida. Na trajetória, importa o grupo de origem, as condições econômicas, o acesso ao trabalho e aos bens culturais e de lazer, a educação, possibilidade ou não de prosseguir os estudos para além da obrigatoriedade escolar, o sucesso ou fracasso na relação com o saber, a condição e a situação de gênero, as oportunidades/impedimentos que decorrem da condição e da situação de ser jovem

e mulher. Embora esses dois conceitos sejam vistos em planos diferentes, ambos estão implicados. (DÁVILA *et. al.*, 2005)

Relacionando as noções de transição⁸¹ e trajetória, é possível abordar duas noções importantes: a “condição juvenil” e a “situação juvenil”:

A condição juvenil, como categoria sociológica e antropológica, é referida à estrutura social, como aos valores e à cultura particular dos sujeitos jovens nos processos de transformação social contemporâneos (formativos, laborais, econômicos, culturais. E a situação social nos remete à análise territorial e temporal concreta, sendo o modo como os diversos jovens vivem e experimentam sua condição de jovens, em um espaço e um tempo determinado. (DÁVILA, *et al.* 2005, p. 40)

O mundo contemporâneo, face às mudanças que ocorrem com uma velocidade antes nunca vista, também exige uma nova perspectiva analítica que aporta novas condições juvenis intervenientes nas suas trajetórias de vida, relacionadas à condição e à situação de gênero. Esses dois conceitos, vindos da antropologia e da filosofia, ajudam a compreender quem são e como são as mulheres hoje, no caso, como são as jovens mulheres.

Se a condição se refere ao processo natural pelo qual atravessam os homens e as mulheres ao longo da vida (DÁVILA, *et al.*, 2005), a condição feminina é um processo histórico, que parte das características que a definem enquanto mulher de forma genérica. Já a situação feminina se refere ao conjunto de características que possuem as mulheres a partir da sua condição genérica, ligado às condições concretas da vida cotidiana, como: contexto em que vivem, classe, relações familiares, trabalho, maternidade, acesso aos bens materiais e simbólicos, sobrevivência, subjetividade, sentidos e significados que constroem sobre o mundo. (LAGARDE, 1997)

⁸¹ A crítica que os estudos de juventude fazem em relação ao processo de transição é que a juventude seria vista apenas como passagem de um estado de “não ser”(nem criança, nem adulto) para um estado de “ser”(adulto), considerando que a vida adulta é uma condição caracterizada pela estabilidade, como se a estabilidade fosse alcançada apenas por chegar à vida adulta. Entretanto, sabemos que a própria sociedade, na sua constante transformação, também gera instabilidade para a vida adulta. A transição pode ser uma categoria útil, mas não pode ser isolada das demais, que congregam em torno de si os processos sociais, econômicos, históricos. De acordo com Casal *et.al* (2006), a transição também está sujeita a um processo de mudança e deve estar articulada com a base material e contextual para que se compreenda as mudanças que ocorrem na situação social dos jovens.

4.2 VOZES DAS JOVENS MULHERES: O QUE ELAS PENSAM/REVELAM DE SUA CONDIÇÃO

Para pensar a condição juvenil, é preciso considerar que hoje existe uma nova condição juvenil, tal como a condição da mulher, que não se define sem valorizar o processo histórico. Neste sentido, é preciso considerar a condição e a situação das jovens mulheres: elas se mostram em sua transição, à medida que narram suas trajetórias no decorrer dos dias, inseridas na condição histórica de mulheres e na situação de jovens. A transição, hoje, ou seja, o passo da infância à vida adulta, caracteriza-se como uma trajetória reversível, imprevisível do ponto de vista do projeto, “assemelham-se a jardins labirínticos de sendas que se bifurcam. [...] Os projetos de vida que os jovens idealizam abrem portas a um vazio temporal de enchimento adiado. Projetos de vida cujos trajetos nem sempre os alcançam.” (PAIS, 2006, p. 10)

O fator tempo, em especial nas classes populares, é atravessado pela situação social, pela condição étnica e de gênero, as quais não inviabilizam as possibilidades, mas podem restringi-las. A participação ativa das jovens no trabalho doméstico e o ingresso precoce no mercado de trabalho fazem as mulheres pobres viverem distintas situações: elas se inscrevem na condição de jovens pelo critério etário, mas o contexto as situa em uma situação de adultas. A necessidade de subsistência faz com que desejem trabalhar. Ter dinheiro nem sempre está relacionado ao desejo de consumir, muitas vezes, é o começo da construção de um projeto de futuro sem nenhuma garantia de chegada, pois, o ingresso no mercado de trabalho não significa permanência no trabalho, configurando aquilo que Pais (2003a, 2006) chama de trajetória yô-yô. Entretanto, entre as jovens, os projetos de futuro existem e são cotidianamente cimentados, embora possam ruir a qualquer momento.

Ah ser jovem...pra mim né, assim deixa ver... É a gente tentar aproveitar a vida. Só que aí muitas pessoas pensam que aproveitar a vida é só pensar no presente, só em festa só em (...) e eu sou diferente, eu sou uma jovem que pensa no futuro. Muita gente me pergunta: 'por que tu não compra uma roupa radical, porque tu não compra um MP3, tu trabalhas em dois serviços, tu tens condições.' Eu não quero! Quero pensar no futuro, deixar o dinheiro no banco. 'Ah, e se tu morreres amanhã?'. Seu eu morrer, deixa o dinheiro lá; se eu não morrer, eu vou adquirir alguma coisa pro futuro. Ser jovem pra mim é isso trabalhar, estudar e pensar no futuro. (Tânia, entrevista)

Por mais que os estudos sobre a juventude sinalizem que os jovens de hoje tem uma emergência para viver o presente, e que a preocupação com o futuro, característica do tempo da meta (MELUCCI, 2004), é um fenômeno do passado, com algumas jovens essa preocupação é reeditada, revelando que, assim como o sonho ainda faz parte da cultura, a preocupação com o futuro também encontra espaço em suas vidas.

A busca de algum trabalho fora da esfera doméstica é, às vezes, apenas a continuidade de uma vida marcada pelas responsabilidades que iniciaram com as responsabilidades familiares, o que parece interferir de modo significativo na busca de trabalho remunerado fora do ambiente doméstico, mesmo que as barreiras ainda sejam maiores para as jovens⁸². Pode também estar relacionado com a busca de autonomização, segundo Pais (2000) um dos processos essenciais para que seja possível a separação do sistema familiar no aspecto emocional e a busca de novas afirmações e práticas no meio social os quais os jovens se envolvem.

Desse modo, para olhar a juventude, também é preciso estar atento às transformações que envolvem suas vidas. As transformações de si implicam tanto mudanças biológicas e culturais como as econômicas. Elas se entrelaçam às transformações aceleradas dos tempos contemporâneos, produzindo novas juventudes, ou juventudes nem tão novas assim, pois conservam características do tempo passado, quando os jovens passavam da infância para a idade adulta por meio do acesso ao mercado de trabalho. No caso de Jô, quando completa dezoito anos, mesmo sem ter trabalho ou autonomia financeira, a família lhe outorga a identidade de adulta. Essa credencial ocorre através da liberação para circular de forma livre, sem precisar de um controle externo, constituindo-a como sua própria vigilante.

Com os meus dezoito, aí já... aí, me liberaram a fu. Disseram: tu é que sabe... Mas é aquela coisa assim, sabe: tu é que sabe, tanto que tudo o que eu fazia ou deixava de fazer na festa eu contava para a minha mãe, sempre contei, por mais que ela fique brava, eu sempre fui de contar, já a Cr. não, ela sempre foi mais trancada, agora que ela está falando, e eu com a mãe não, nós sempre falamos uma com a outra, tipo quando saia com o namorado dela me contava, quando eu saia contava para ela, daí já me tornei mais adulta, já me inclui na faixa etária dos adultos, que nem meu pai, já me tratou mais como adulta, assim... (Jô, entrevista)

⁸² A pesquisa "Juventude Brasileira e Democracia", coordenada pelo Ibase/Pólis em 2005, revelou que entre a população da RMPA, 43,3% dos jovens não estavam trabalhando; já em relação às jovens, o índice se elevou para 67,7%.

Para Jô, a situação de ser jovem está relacionada à responsabilidade que a condição juvenil lhe outorga. Ela mantém um vínculo importante com sua mãe na instituição familiar. Esta representa a autoridade, lugar que pode transmitir um saber como um legado, mas também constrói com a filha um vínculo horizontal.

Jô acha que ser jovem é bom porque pode experimentar. Essa experiência não se situa apenas nas coisas externas que pode fazer, mas também se referem à subjetividade, àquilo que ela pode sentir em sua corporeidade.

Ser jovem é muito bom, para quem sabe curtir a juventude como eu. Me divertir com consciência, com limites, chorar quando tiver que chorar, namorar, conhecer gente nova, gente diferente. (Jô, diário, 02/07/06).

O que as jovens constroem sobre o que é ser jovem relaciona-se com outros dois conceitos trabalhados por Dávila *et al.* (2005 p. 35): juvenil e cotidiano. “O juvenil nos remete ao processo psicossocial de construção da identidade e o cotidiano ao contexto de relações e práticas sociais nas quais dito processo se realiza, relacionado com fatores ecológicos, culturais e sócio-econômicos.” Essa ótica possibilita ampliar o olhar sobre o ator e incorporar o contexto cultural, social e demográfico. A partir desse viés, fica contemplada a variável “vida cotidiana que define a vivência e experiência do período juvenil.” (DÁVILA, *et al.* 2005, p. 35) Esse modo de olhar possibilita direcionar o foco para o ator na sua relação com o contexto em que vive. O jovem passa a ser visto dentro de um contexto, e o contexto passa a ser visto com o jovem. No contexto que vive Tathá, ser jovem mulher significa ter uma vida de compromissos, uma experiência ambivalente e contraditória.

É uma experiência um pouco difícil porque além de ser jovem ainda, eu tenho mais responsabilidades do que deveria, assim, tipo: eu cuido dos pequenos, fico em casa com a mãe, arrumo a casa que é meu dever como filha né, eu não trabalho fora; ajudo a minha mãe e a minha irmã. É um pouco difícil, mas é bom porque a maioria das vezes a gente, por mais estressada que a gente esteja, sempre faz as coisas brincando, sempre faz as coisas rindo. E quando não faz bah, fica pensando porque que a gente não fez aquilo com mais alegria, mais amor. Depois que passa que a gente vê: Bah, podia ter feito isso aqui melhor, aquilo lá um pouquinho melhor. É isso! (Tathá, entrevista)

Caroline tenta definir a juventude de outra forma:

A história de jovem é meio complicada: comparando com alguns amigos meus, da mesma cabeça, mas não da mesma idade; meus amigos têm vinte, vinte e dois, vinte e três (...) e daí sim, daí às vezes se destroem. Agora, com os meus amigos de colégio, de escola é muito diferente e, se ser jovem é... Hoje em dia ser jovem, no mínimo, assim transar, já ter um filho, já estar juntada com alguém, e faz e acontece e aquela coisa, né, (...) ter um namorado tratante, então, eu não me considero jovem. Se isso é ser jovem, eu não me considero jovem. (Caroline, entrevista)

Caroline não sabe definir muito bem o que é ser jovem, mas sabe o que não considera jovem. Ela expressa que o conceito de juventude concebido como problema social não é suficiente para definir o que é ser jovem. Se ser jovem é ser hedonista, não ter responsabilidade, se relacionar com o outro de modo irresponsável, ela não é jovem, porque a rotina de Caroline é de trabalho, estudo, responsabilidades, cuidado. Talvez a diversidade do que se pode considerar jovem dificulte a definição. Essa diversidade pode se ampliar ou restringir, porque a condição também depende da situação juvenil. Caroline parece encontrar âncoras sólidas em sua vida como jovem. As formas de desfrutar a vida estão circunscritas dentro dos limites estabelecidos por ela, mas parecem ter origem nas instituições (igreja, família, escola).

Em outro momento, Caroline retorna ao tema e expressa o grande paradoxo que é este momento:

Ser jovem é bom e ruim. É uma fase indefinida, não sou mais criança também ainda não sou uma mulher! É a idade de sair, mas não posso, pois é perigoso. É a idade de namorar, mas não posso porque vou ficar mal falada!

Ser jovem é ter muitas regras! Bom tudo o que nos dizem sobre ser jovem, que devemos sair, curtir, namorar, experimentar... não fazer nada disso pois a regras dos jovens não permite tal alegria. É por isso que saímos escondidos, mentimos, e depois disso viramos rebeldes por fazer tudo isso, por tentarmos viver a alegria de ser jovem! (Caroline, diário, 05/07/06)

Ah, ser jovem é praticamente como receber um diploma de filósofo. Pensamos e repensamos em atitudes, gestos, problemas, amor, sexo, drogas, relacionamentos, enfim na vida. Até mesmo quando não desejamos pensar, já estamos pensando em não pensar.

Eu gosto desse mundo e das peças que ele nos prega, e, é por isso que eu acho ridículo quando dizem que aprendemos com os erros dos outros, pois é a mais pura mentira. Devemos sim errar, quebrar a cara, fazer loucuras e quebrar regras. É nosso direito conhecer aquilo que nos rodeia, sendo certo ou errado se é que isso existe... (Caroline, diário, 16/07/06)

Essa jovem parece expressar que uma coisa é o que se diz sobre o que é ser jovem e outra coisa é a vivência concreta. Por isso, sempre é importante ter em mente de que jovem se está falando e em que contexto vive esse jovem. Caroline reivindica o direito à experiência. Há uma gama de possibilidades às quais a idade lhe autorizaria vivenciar, mas que estão culturalmente e moralmente limitadas. Se as possibilidades estão diante dela, porque não lhe permitem experimentar? Ao mesmo tempo, ela mesma impõe o limite: fazer tudo expõe o jovem ao risco extremo, não é algo construtivo, pelo contrário, destrói. Talvez a grande dificuldade esteja em saber qual o limite, e este não pode ser medido pelo desejo, mas pela cultura institucionalizada e a partir do contexto. Caroline não recebe todas as coisas que a cultura, os valores morais julgam certo ou errado, questiona-se em relação a isso, experimentar, mesmo que o resultado não seja o melhor, ainda se constitui em uma experiência mais radicada na vida.

Por isso não podemos perder de vista o sujeito que se constitui a partir da cultura. Para Reguillo (2003), desse modo é possível entender os jovens em seus múltiplos papéis e interações sociais, que interferem nos modos de constituição de si e da sociedade. A vida cotidiana dos jovens “torna-se mediadora fundamental na historicidade da sociedade, e resgatar os modos de viver e de pensar, constitutivos dos protagonistas dos processos sociais, é uma forma importante de compreendê-la.” (MEINERZ, 2005, p. 79)

Caroline percebe que a concepção de juventude é construída, mas tal construção nem sempre corresponde ao que ela vivencia enquanto jovem.

Eu acho, acredito que isso vem de uma sociedade, assim, que menospreza um pouco o jovem, que acha que o jovem, que a cabeça do jovem é, tipo assim despreocupada, que o jovem quer sair transando com qualquer uma, que ele quer *ficar* com todo o mundo, não quer estudar, não quer trabalhar... Tu acaba inventando isso nas pessoas, tu acaba plantando isso. Pais, professores, pessoas que são influentes na vida do jovem, acabam colocando isso na cabeça deles desde crianças e, eu acho que... Meu pai, minha mãe, meu professor, meu professor é tudo. Meu professor diz isso, (...). É tão fácil tu roubar, é tão fácil tu querer matar, é tão simples tu querer se drogar, hoje em dia, que não tem por que tu estar, mais, não tem motivo para tu lutar mais, para tu conseguir fazer uma faculdade, pra tu conseguir um bom emprego, para tu conseguir uma família; então, realmente, acho que a culpa é da sociedade. (Caroline, entrevista)

Essa diversidade, a percepção que a jovem tem em relação ao que considera jovem exige a ampliação do nosso olhar, movendo-nos para um critério mais

sociológico. Considerando os autores já citados, pode-se dizer que a juventude passa a ser concebida como uma categoria social, historicamente construída, que vai além do critério etário, não se resume à condição biológica e considera os aspectos culturais, territoriais, sociais e individuais do sujeito. Juventude é, portanto:

Uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos. Ao mesmo tempo, é uma situação vivida em comum por certos indivíduos. (GROPPO, 2000, p. 7-8)

Embora o critério etário sempre esteja presente como base para definir a juventude, a reflexão sociológica sobre essa categoria permite que ela seja recriada, contribuindo para o entendimento das diversas “características das sociedades modernas, o funcionamento delas e suas transformações.” (GROPPO, 2000, p. 12) As transformações dificultam até mesmo a possibilidade de definição analítica da sociedade atual. Mesmo os analistas mais experientes recorrem a “artifícios lingüísticos, a falar por prefixos, adjetivos, metáforas, não tendo à disposição uma capacidade completa de compreender a descontinuidade qualitativa com a qual somos confrontados.” (MELUCCI, 2000, p.7) Essa dificuldade é tratada pelo autor como “nó epistemológico⁸³”, que envolve não só uma sociedade em transição, mas uma transição categorial.

A sociedade em transição é protagonizada principalmente por jovens. Presentes em toda a sociedade “são os principais protagonistas das dramáticas transformações que afetam a sociedade contemporânea, quem as experimenta de modo mais direto.” (MELUCCI, 2001, p. 134) Os pais, professores e adultos podem conhecer-se melhor a si mesmos escutando os jovens. Ainda que, em cada setor da sociedade, os jovens vivam e experimentem de modo variável a sua juventude, ainda que seu desenvolvimento e afirmação identitária dependa das oportunidades que lhes são oferecidas e das condições que lhes são apresentadas, sem ouvi-los torna-se difícil compreendê-los. Portanto, para conhecer os jovens, compreender suas formas de organização e produção de suas identidades, é preciso considerar o seu contexto, mas, mais do que isso, é necessário escutar a palavra.

De acordo com Fabbrini e Melucci (2000), os jovens podem falar de si e sobre si mesmos. Somente eles podem informar sobre o que sentem e sobre o que lhes

⁸³ Tradução livre feita por mim.

ocorre. Eles têm propriedade para dizer o que está mudando em sua cultura, que novos aspectos estão sendo incorporados no seu modo de ser, o que está se processando através das suas relações com os outros, com a vida e com a realidade na qual estão imersos. Para sabermos, é necessário colocarmo-nos em uma atitude de escuta e de respeito, pois o pensamento, para se tornar palavra, necessita de tempo, não aquele da máquina, mas o tempo interno. A juventude é um tempo de vida em que as mudanças ocorrem de forma mais acelerada e mais profunda, “o que foi deixado para trás está demasiado próximo, assim que um começa a discernir manifesta ao mesmo tempo um sentimento perturbador, que lhe resulta difícil de encontrar as palavras e as formas para expressar as experiências em curso”, (MELUCCI, 2001, p. 133) daí a necessidade de tempo e oportunidade para expressarem a palavra.

A importância que isso representa para os jovens foi demonstrada na pesquisa “Juventude Brasileira e Democracia – participação, esferas e políticas públicas⁸⁴” cuja metodologia aplicada, no segundo momento, consistiu na realização de “Grupos de Diálogo”. Para muitos daqueles jovens, mais do que influenciar na formulação e consolidação das Políticas Públicas no Brasil (que foi um dos objetivos da pesquisa), o momento do diálogo significou a oportunidade de ser escutado, de nomear-se. “A escuta é um ato concreto e um ato simbólico que expressa um modo de ver o sujeito jovem como aquele que tem algo a dizer [...] o conteúdo de suas narrativas é recheado de conceitos à espera de interpretação por parte do mundo adulto.” (GIL, *et al.* 2006) Os jovens carecem de escuta, de lugar para expressão da sua voz, e “a voz dá carne ao nome, livra a palavra da morte.” (SERRES, 2001, p. 129)

O que dizem sobre o que consideram ser jovem está distante da concepção de juventude como problema social. O que narram sobre o seu cotidiano, sua rotina, também não coincide com o conceito de juventude como problema nem revela estarem vivendo um tempo de moratória social. Ao contrário, elas protagonizam uma dura rotina de trabalho, seja na esfera doméstica, seja no trabalho formal. Beneficiadas pelas políticas públicas direcionadas à juventude, cinco dentre as seis

⁸⁴ Pesquisa desenvolvida por uma rede de parcerias sob a coordenação do IBASE e do Instituto PÓLIS, financiada por IDRC e CPRN. A pesquisa teve duas etapas: a primeira quantitativa e a segunda qualitativa, cuja metodologia empregada foi “Grupos de diálogo”. Foi realizada em 8 regiões do Brasil, entre elas a Grande Porto Alegre, através da UFRGS, sob a coordenação do professor Dr. Nilton Bueno Fischer. O relatório da pesquisa encontra-se à disposição no sítio: www.ibase.br.

jovens trabalham como aprendizes no programa Primeiro Emprego: Raissa trabalha em uma editora; Tathá, no Banco do Brasil; Jô, na limpeza do bloco cirúrgico do hospital Cristo Redentor; Tânia, na EMBRATEL⁸⁵ e acumula estágio na Prefeitura, Elaine trabalha em casa, cuidando do seu filho, e Caroline é professora de educação infantil em uma escola privada de Alvorada⁸⁶.

As mudanças de rotina que ocorrem nas suas vidas são impactantes para todas as jovens:

Terça-feira. Me acordei às 10h da manhã, fiquei olhando tv, tomei café, mas aí pelas 11 h eu peguei no sono dormi até 12h , me acordei e almocei com A. (minha prima , 5 anos) . Lá pelas 14h, a D. chegou, e me convidou para ir até o centro com ela; então eu tomei banho, e fui no centro; lá, caminhamos bastante, fomos lá comprar um tecido para uma amiga nossa. Voltamos do centro 17h 30m. (Raissa, diário, 14/06/05)

Um ano depois, praticamente no mesmo período do ano, sua rotina é completamente diferente:

Hoje, já é dia 7 de maio, já faz muito tempo que não escrevo.
Bom, a minha vida anda meio agitada: tô fazendo curso de manhã, trabalhando à tarde, e estudando à noite, então, nem tenho tempo, mas quando tenho, eu escrevo.
Bom, a minha vida mudou bastante do que era antes. A rotina que eu tinha antes, agora mudou, é outra rotina, bem diferente. Pessoas diferentes... sei lá! (Raissa, diário, 07/05/06)

Enquanto lia seu diário, ao mesmo tempo em que a perplexidade tomava conta de mim, me interrogava sobre o que pensamos em relação à juventude em nosso país. Tentamos ampliar o conceito, destacando a diversidade não apenas da condição, mas da situação, tentamos conhecer suas biografias, tentamos olhar para suas trajetórias: mas que juventude é essa, tão parecida com o mundo adulto? Afinal, quem seriam os jovens de nossa sociedade? Que parâmetros, que concepções poderiam definir a juventude?

A rotina de Raissa não parece ser de jovem, nem mesmo a que ela vivia quando ainda não trabalhava na editora. Talvez possa ser vista como um tempo de formação institucional, mas não é aquela em que o jovem se prepara para atuar no

⁸⁵ Nos primeiros dias do mês de janeiro de 2008, conversei com Tânia ao telefone. Ela estava muito eufórica, pois estava mudando de lugar de trabalho e seria efetivada. Suas palavras foram: "Não sei se ficaram com pena e pensaram que sou uma pobre coitada ou se eles gostaram do meu trabalho."

⁸⁶ Cidade da Grande Porto Alegre.

futuro. É um tempo intenso de presentes em que não apenas a emoção, a busca do limite está contando, mas um tempo presente de compromissos, como ela narra:

Pra mim, tudo é tão novo...Trabalho numa editora de revista, das 14h às 17h; lá, comigo, trabalham três jornalistas e mais dois homens do computador; lá, eu chego, me sento na minha mesa e fico lá, fazendo as minhas tarefas; fora que, antes de chegar lá, pego ônibus; bom, eu pego um para ir até o SENAI, e depois pego outro para vir em casa almoçar, depois pego outro para ir até o centro, do centro pego outro para chegar lá; na volta, eu pego outro que vai até a Assis Brasil, na Assis Brasil pego outro e vou para o colégio, no colégio pego outro para ir embora, conclusão: 7 ônibus por dia. É loucura, não é? (Raissa, diário 07/05/06)

Essas vivências podem ser definidas como vivências juvenis? Parece que sim, mas é outra juventude. A concepção de que a juventude é um tempo de espera, um tempo de ócio, um tempo do hedonismo, é invenção sociológica para tentar compreender a diversidade que envolve a juventude. Alguns especialistas afirmam que não é possível generalizar, que há uma diversidade de modos para vivenciá-la, e esse parece ser o caso dessas jovens. Há muitas formas de ser jovem e o critério etário, insuficiente para caracterizar esse tempo, parece ser um critério bastante significativo entre as jovens que vivem em contextos de precariedade, facilitado pela convivência das jovens com outras gerações. O que indicam suas narrativas é que, em termos de experiências - como namoro, amizade, liberdade para sair – elas se constituem como jovens.

A condição de jovem de Raissa pode ser reconhecida a partir do que Margulis e Urresti (2000, p. 28) apontam:

Nos meios populares, se é jovem não tanto por conter os signos legítimos da juventude – popularizados pelos meios – senão por interatuar com as gerações maiores na convivência diária, dentro da família, no bairro e na comunidade, como filho ou filha, ou como sobrinho ou como neto; por estar determinado esse papel e por transitar na vida cotidiana com as conseqüentes expectativas e *habitus* de geração. Também por ter a memória, a experiência, a sensibilidade, os gostos, os códigos correspondentes a sua geração, que também nas classes populares – apesar de ter mais limitados os benefícios atribuídos a moratória social – os opõem e diferenciam das gerações anteriores. (MARGULIS E URRESTI, 2000, P. 28)

As jovens mulheres investigadas nessa pesquisa compreendem que ser jovem é transitar pelas distintas categorias etárias que se concentram nesse tempo da vida, ou seja, poder ser ambivalente, ter a leveza de deslocar-se sem uma cobrança. Nesse contexto, ser jovem parece significar um viver mais livre, com

legitimidade para fazer coisas que as crianças ainda não podem fazer e outras que os adultos não fazem mais:

Ser jovem é ser um pouco criança, um pouco adulta e adolescente. É ser feliz em horas agradáveis, e infeliz em horas desagradáveis; é poder fazer coisas que os adultos e as crianças não podem fazer; é, de vez em quando, sair para uma festa para se divertir com os amigos; é poder namorar escondida, que é muito bom porque a gente sente um friozinho na barriga, um medo do pai ou a mãe descobrir; é poder *ficar* com vários guris, mesmo se estiver namorando. Para mim, ser jovem, é isso, é ser um pouquinho de cada e poder fazer um pouquinho de cada coisa. (Tathá, diário, 25/07/06)

Enfim, parece que, para essas jovens, ser jovem é poder viver intensamente esse tempo da vida da forma que ele se mostrar. Mais do que ter tempo para si, é importante que o tempo vivido tenha intensidade e sentido e lhe possibilite transitar de forma livre entre a infância e a vida adulta. Mas mais do que isso, ser jovem é poder experimentar a vida e desfrutar das emoções que ela contém, ainda que essas experiências, para as mulheres, estejam fortemente ancoradas nas instituições, em especial na família e na escola. Entretanto, algumas mudanças importantes nos códigos morais começam a se configurar. Um deles o fato de se permitirem experimentar. Ou seja, “*ficar* com vários guris mesmo se estiver namorando” como revela Tathá, um novo comportamento que ainda não tem aceitação no mundo adulto, mas que poderá se modificar a partir das novas protagonistas desse comportamento – as jovens. Experimentar coisas relacionadas a sexualidade, até pouco tempo era privilégio dos jovens, hoje essa prática começa a ser protagonizada pelas jovens, embora ainda não completamente aceitas, do ponto de vista moral, revela indícios de mudança.

5 O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA: O COMEÇO E O FIM DA APROPRIAÇÃO DO MUNDO DA ESCRITA

As coisas que entram na página são sinais de uma “passividade” do sujeito em face de uma tradição; aquelas que saem dela são as marcas do seu poder de fabricar objetos. (CERTEAU, 1994, p. 226)

O objetivo desse capítulo é refletir sobre a importância da escrita em nossa sociedade, bem como as estratégias utilizadas pela escola para tornar um sujeito alfabetizado. O sujeito alfabetizado pode fazer uso da escrita conforme lhe convier, contanto que a escrita se integre em seu comportamento e passe a compor seu universo como parte da sua cultura. A narrativa autobiográfica é uma forma de expressão intimamente conectada à experiência e, portanto, à vida. É uma forma de expressão que ultrapassa a forma escolar, mas que necessita do saber escolar.

Aprender a escrever não é apenas saber dispor letras e palavras sobre o papel, é também saber fazer uso social e cultural da escrita. Para isso, é necessário que haja interação entre saber técnico e saber da experiência. Nem sempre o ensino da escrita na escola considera os saberes da vida como elementos valiosos, que facilitam a apropriação da língua escrita, empreendendo uma aventura pouco atraente. O conhecimento escolar, entrelaçado ao saber da experiência, possibilita que um sujeito use a escrita socialmente e culturalmente. As jovens que escreveram os diários, a partir da apropriação da escrita, utilizaram-na como uma forma de expressão de si, narrando suas histórias de vida, produzindo narrativas autobiográficas. Foi um processo complexo, que exigiu esforço, rigor e disciplina.

A reflexão sobre o processo de aquisição da escrita escolar, até alcançar a forma de narrativa autobiográfica, tornou-se necessária nessa pesquisa, uma vez que, por várias vezes, fui interrogada a respeito do modo de produção de dados, inferindo que jovens de classe popular pudessem não escrever o diário. É óbvio que, em muitos momentos, o silêncio atravessa as narrativas, entretanto, ele não é interpretado como vazio, mas como matéria prima significativa, a sinalizar outras presenças.

5.1 A ALFABETIZAÇÃO E CULTURA

A alfabetização, enquanto fenômeno cultural, é um dos processos considerados mais importantes da civilização na Era Moderna. Durante séculos, foi um benefício para poucos, mas tornou-se uma necessidade básica da comunicação e do conhecimento. (MAGALHÃES, 2001)

É através da escolarização que um sujeito se torna alfabetizado. A aprendizagem da leitura e da escrita pode acontecer sem que um sujeito vá à escola, mas não sem a presença de alguém que o ensine. Inicia muito antes, por influência do ambiente, da cultura, de aquisições procedentes de vivências ocorridas antes da escolarização. Uma vez inseridos na sociedade em que a escrita e a leitura se constituem em valores importantes, é primordial que um sujeito saiba ler e escrever. Em geral, as classes populares não dispõem de muitos recursos para que essa aprendizagem se processe antes de ingressar na escola, e cabe a ela ensinar-lhe a ler e escrever.

A escola é, portanto, responsável pela travessia entre não saber ler e escrever e saber ler e escrever, oferecendo ao sujeito oportunidade de comunicar-se por meio desse recurso. Em geral, espera-se que, ao final de um ano de escolarização (agora dois anos, com a aprovação dos nove anos do Ensino Fundamental), uma criança saiba ler e escrever, mas convém lembrar que a aprendizagem da leitura e da escrita é um processo longo, que inicia nos últimos anos da educação infantil e continua até o final do Ensino Fundamental. (CHARTIER A., 2007)

Contemporaneamente, considera-se um sujeito alfabetizado⁸⁷, do ponto de vista funcional, aquele que “não apenas sabe ler e escrever, mas é capaz de utilizar essas capacidades, integrando-as no seu comportamento normal.” (MAGALHÃES, 2001, p. 17) Saber escrever dá legitimidade ao sujeito para ocupar determinados lugares na sociedade, lhe confere valor. Mas não é só isso. Escrever é também um ato de liberdade, possibilita usufruir de um espaço de intimidade.

⁸⁷ “No plano histórico/antropológico, o conceito de alfabetizado sugere diversas interpretações, conforme o relevo dado a uma das seguintes dimensões: a) a autonomia (hegemonia) de decisão que resulta do acesso e controle diretos e imediatos de instrumentos de informação/ação com marcas de universalidade: leitura, escrita e contabilidade; b) a relevância das capacidades de leitura e escrita como facilitadores/integradores da e à ação; c) a focalização na subjetivação – o sujeito e os processos de formação (pedagogia). Dessas três noções metodológicas, resultam distintos modelos de alfabetizado: modelo autonômico; modelo ideológico (contextualizado); modelo conscientizado.” (MAGALHÃES, 2001, p. 23)

Ensinar a ler e escrever não é ensinar apenas a copiar, como diz SERRES (19--, p. 95): “o objetivo da instrução é o fim da instrução, ou seja, a invenção.” Para ele, “a invenção é o único acto intelectual verdadeiro, a única acção de inteligência. [...] Apenas ela suscita a descoberta. Só a invenção demonstra que se pensa verdadeiramente aquilo que se pensa”. A instrução é o primeiro passo para a aquisição do código, a partir da qual surge o processo de criação. Para criar um texto, uma narração de si, de outrem, da vida, da experiência “talvez seja necessário modelar, esculpir, desenhar, recortar, colar, costurar as palavras, encadeando um pensamento atrás do outro a partir de uma experiência sensível.” (DERDYK, 2001, p. 14)

Caberá aos professores, na sua relação com o aluno, construir o saber escriturístico. A travessia de um mundo a outro nem sempre é amena e pacífica. Segundo Serres (19--, p. 59), “toda a aprendizagem exige essa viagem com o outro e com a alteridade, mas durante essa passagem muitas coisas se alteram.” Muitas vezes, a viagem pode ser traumática, em outras, pode se tornar uma aventura fascinante. Na escola, a aventura de ensinar a ler e escrever precisa ultrapassar alguns obstáculos. Um deles é crer que uma escrita só é válida se estiver circunscrita dentro de um modelo de redação escolar, com início, meio e fim⁸⁸. A escrita não pode ser considerada como um mero instrumento de aprendizagem escolar, ela é um produto cultural, cujo processo de aprendizagem pode se tornar mais efetivo, se fizer uso de diferentes portadores de textos, explicitando seus usos e funções em uma sociedade que depende da cultura escrita.

Do ponto de vista da estrutura física, escrever é um ato que “mobiliza e recruta um conjunto tão refinado de músculos e extremidades nervosas que qualquer delicado trabalho manual, de óptica ou relojoaria, se revela, por comparação, mais grosseiro.” (SERRES, 19--, p.27-28) É um trabalho extraordinário, que exige extrema habilidade manual para que um determinado movimento seja capaz de deixar marcas sobre o papel e para que ele tenha inteligibilidade. Essas

⁸⁸ O que denomino “escrita escolar” é a exigência de que os textos das crianças tenham coerência, seqüência lógica, traduzidos, pela expressão dos professores, como início, meio e fim, são decorrentes da minha experiência como professora da rede pública do município de Porto Alegre e das discussões que presencio nos conselhos de classe. Existem, no entanto, muitas práticas de escrita que considera como processo conectado a vida. Destaco como exemplo o livro organizado por duas professoras da Rede Pública municipal que consiste na publicação de uma prática desenvolvida na sala de aula que ultrapassou os muros escolares. O livro é a publicação das correspondências trocadas por turmas de alunos de escolas diferentes. No livro constam histórias dos alunos, falando da sua infância, dos pais, de suas tristezas, amizades, conflitos. (ZATT; SOUZA, 1999)

marcas, mesmo que se diferenciem em cada contexto, necessitam ser legitimadas pelo contexto cultural. Escrever é saber fazer uso desse traço, possibilitando que se configure em comunicação.

Para Magalhães (2001, p. 27):

A escrita como um ato humano, racional e técnico é fixação da palavra; uma representação gráfica, visível e perdurável da linguagem, utilizando signos convencionais, sistemáticos e identificáveis. Conjunto articulado e expressivo de signos visíveis e inteligíveis por uma comunidade humana, a escrita é um meio de (inter)comunicação e de ligação ao exterior. A palavra e a escrita são instrumentos fundamentais do pensamento, sendo a comunicação e o pensamento duas atitudes humanas profundamente interativas e muito dependentes da linguagem. (MAGALHÃES, 2001, p. 27)

O conhecimento da escrita permite que muitos pensamentos possam ser expressos através dela. Essa expressão pode ser compreendida como ato simbólico de liberdade, como possibilidade de inventar, construir, reconstruir, elaborar os sentidos e significados do seu mundo e de si próprio. Para servir de instrumento do pensamento, é preciso aprender o traço, permitir que esse traço encontre um lugar para existir. O traçado, no entanto, não depende apenas da mão, mas da perfeita articulação entre a mão e o cérebro, cuja “concentração, a disposição morfológica e o desenvolvimento de uma tecnologia específica, constituem um desenvolvimento integrado.” (MAGALHÃES, 2001, p. 36)

Escrever é uma habilidade motora delicada, profundamente complexa, ligada ao simbólico, que envolve os domínios científico, cultural, organizacional e de poder. Neste sentido, a escrita é “uma representação gráfica, com sentido duradouro da voz, do pensamento e da vontade humanas”, um enredamento que contém o traço, o signo e o significado. (MAGALHÃES, 2001, p. 36)

Escrever é uma habilidade refinada que se amplia, se expande, deixa rastros e marcas sobre um suporte. É um artifício simbólico de poder, da possibilidade de se perpetuar e mostrar um feito refinado, delicado e de sentido que só o ser humano é capaz:

Um povo que aprende este refinamento aprende logo os ofícios manuais possíveis, os mais grosseiros ou mais fáceis, quem inventou abriu para a humanidade a vida desse possível, inteiramente prática. Mas, inversamente, a bordadeira, a costureira, a fiandeira, mesmo o cirurgião que opera sob microscópio, ainda enlaçam as costuras com conexões largas, comparadas aos nós tão finos ou aos caminhos tão

contornados da escritura, eles põem as mãos nas coisas duras, enquanto quem escreve já as mergulha no signo suave. (SERRES, 2001, p. 80)

Mergulhar no “signo suave” é, para Serres, ultrapassar o ato mecânico do traçado, é deixar um legado, uma história, um patrimônio. O traçado caracteriza-se como liame, nó tênue que passa a um segundo domínio – o pensamento. O pensamento se externaliza através do signo escrito que, por seu intermédio, ganha significado, pode ser entendido como um primeiro ato na tentativa de compreender o próprio ato de pensar. A construção do pensamento não é um ato isolado, é mediado pelos símbolos culturais. A linguagem que expressa o pensamento exprime também sentidos sobre o mundo e estes podem, muitas vezes, estar na ordem do consciente, embora outras vezes possam estar na ordem do inconsciente. (FREUD, 1992)

A Era Moderna do mundo ocidental tem como uma de suas marcas a utilização da prática escriturística, índice da entrada da sociedade em um sistema capitalista, visto como uma “atividade concreta que consiste, sobre um espaço próprio, a página, em construir um texto que tem poder sobre a exterioridade.” (CERTEAU, 1994, p. 225) Ou, como refere Magalhães (2003, p. 9), saber escrever “converte-se numa necessidade básica da comunicação e do conhecimento e a sua ausência é uma ameaça para o desenvolvimento histórico.” Neste sentido, as práticas da escrita se constituíram como um artefato simbólico de poder, algo que um sujeito pode produzir que o diferencia dos demais e o inclui em um espaço legitimado, reconhecido pela sociedade e pela cultura. O aprendizado da escrita, que ao longo da história já foi exceção, na Era Moderna se converte num direito e numa obrigação. Assim, é compreensível que se considere extremamente importante que um sujeito escreva. Ou que, ao passar pela escola, aprenda a escrever.

Para Certeau (1994, p. 224), esse anseio pela prática escriturística guarda a ambição da sociedade ocidental de “fazer sua história, e, assim, fazer história”, desejo que mantém o valor mítico⁸⁹ dessa prática, mas o ultrapassa, torna-se texto e produz a sociedade como texto. Para escrever, desde a perspectiva de Certeau, é preciso dispor de três elementos: a página em branco, o material lingüístico, o texto

⁸⁹ Para o autor (1994, p. 224) o mito é “um discurso fragmentado que se articula sobre as práticas heterogêneas de uma sociedade e que as articula simbolicamente.”

e sua intencionalidade. A página em branco representa um espaço próprio⁹⁰, do ponto de vista concreto, um lugar onde o sujeito que escreve tem liberdade, pois é quem vai gerir esse espaço. Neste sentido, a prática de escrita, a possibilidade de utilizá-la enquanto atividade concreta, se constitui como um ato simbólico de liberdade e criatividade, materializa o desejo de uma escrita livre da estrutura escolar, que exprime o desejo de que outro possa saber algo que o escritor produz sobre si mesmo.

Nesse espaço, dispondo dos materiais lingüísticos, o sujeito constrói um texto formado por palavras, frases ordenadas, articuladas, que explicitam uma idéia:

Na página em branco, uma prática itinerante, progressiva e regulamentada - uma caminhada - compõe o artefato de outro mundo, agora não recebido, mas fabricado. O modelo de uma razão produtora escreve-se sobre o não-lugar da folha de papel. (CERTEAU, 1994, p. 255- 226)

O texto produzido tem uma intencionalidade, deseja atuar sobre o exterior, tem uma função estratégica, deseja agir sobre o meio transformá-lo⁹¹. Para ser utilizada, seja sob o domínio científico, cultural, organizacional ou como poder, a escrita precisa ser aprendida. Através do aprendizado da escrita, o sujeito passa a fazer parte de outro universo cultural, social e de poder. A escola preocupa-se em ensinar a escrever do ponto de vista da técnica, mas enfatiza muito pouco a prática da escrita enquanto veículo de expressão e comunicação.

Na escola, muitos traços criados a partir do desejo de expressão são desconsiderados, ficam na sobra. São as cartas de amor que as crianças escrevem para a professora e para os colegas⁹²; os recados nos muros, nos banheiros, nas portas da sala de aula; os cadernos de perguntas e respostas que passam de mão em mão entre os jovens; as agendas que algumas jovens constroem; os diários de

⁹⁰ Do ponto de vista simbólico, o espaço próprio está relacionado ao tempo, espaço e condição para a escrita. O espaço do ponto de vista simbólico será tratado em outro momento da tese.

⁹¹ Certeau (1994, p. 227), a partir do romance escrito por Daniel Defoe, destaca que Robinson Crusoe decide escrever a sua ilha utilizando o diário como forma de garantir “um espaço de domínio sobre o tempo e sobre as coisas, e de constituir-se, com a página em branco, uma primeira ilha para aí produzir o seu querer.”

⁹² Não posso deixar aqui de trazer elementos empíricos que a minha prática como professora me possibilita construir. São conversas informais com colegas e outros fatos que eu mesma observo no cotidiano. Enquanto dou aula para turmas de terceiro ano de segundo ciclo, dezenas de cartinhas, bilhetes, recados escritos circulam pela sala, algumas são entregues a mim e outros aos colegas. Em geral, são expressões de afeto. O relato de uma colega professora chamou a minha atenção, pois, ao mesmo tempo em que circulava um discurso que colocava em destaque a dificuldade de escrita das crianças, a professora relatava a quantidade de cartas que os alunos escreviam a ela dizendo: “Não são duas ou três linhas, elas escrevem meia página de caderno!”

recordação, que também circulam de mão em mão. Isso quer dizer que apesar das amplas reflexões em relação ao processo de aquisição da escrita, enquanto função social e cultural, ainda é uma prática pouco trabalhada na escola.

Quando, espontaneamente, aparece uma escrita ordinária, mas para quem a escreveu tem uma função social, um sentido, está enraizada em sua experiência e em sua história, ela é desconsiderada porque ultrapassa as regras escolares. É considerada uma escrita marginal. Por isso é condenada pelos professores que, muitas vezes, optam por uma escrita dissociada do pensamento e da vida. Como professores, ensinamos a escrever, mas será que trabalhamos suficientemente para que a escrita seja uma prática de expressão do pensamento? Abrimos margens para que seja uma prática reflexiva? Instigamos a perguntar, damos legitimidade às práticas de escrita que surgem de modo espontâneo? Em que as práticas escolares contribuem para que um aluno, ao sair da escola, possa fazer uso da escrita com propriedade e desenvoltura para cada necessidade que surge em sua vida cotidiana? A indiferença dos professores em relação às escritas ordinárias que aparecem de forma espontânea na escola pode conter como mensagem a negação da escrita como prática cultural, associando-a apenas a uma prática escolar.

Escrever é a possibilidade de ordenar um pensamento e externá-lo; é a capacidade de construir sentidos sobre o mundo e conseguir expressá-los, é uma conexão entre si e o mundo possibilitada pela linguagem. Mais do que saber decifrar o código, ordena esse código sobre o papel a ponto de fazer as letras terem coerência e expressarem uma idéia. Esse processo está intimamente conectado com os sentidos das nossas ações e com o valor social atribuído a esta atividade. Escrever, então, não pode ser visto apenas como um ato mecânico e abstrato, pois é um processo que parece exigir contato com as significações das vivências, ou seja, é uma prática ligada à experiência.

Experiência é o modo como cada sujeito constrói suas vivências. Nóvoa (2003, p. 65), citando Sewell (1990), diz que é o modo como cada sujeito “constrói os acontecimentos no tempo em que os vive.” Larrosa (2003, p. 67) argumenta que a “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos chega. Não o que passa, o que acontece, o que chega, se não o que nos passa, nos acontece, nos chega.” O processo de aprendizagem da escrita parece intimamente ligado à experiência de vida durante os primeiros anos do processo de escolarização. Esta experiência pode interferir no processo e uso da escrita como prática de expressão.

Mas, uma vez aprendida, não pode ser controlada. Pode ser estimulada, legitimada para ser utilizada além do uso prático. De qualquer modo, ela não se desloca da experiência porque o aprendizado da escrita é individual, vivido e sentido por cada um de diferentes formas, a partir da sua própria experiência. É também interlocução produzida com outros textos, com a própria experiência, com o pensamento de outros, com o contexto social e cultural⁹³ e com o leitor.

A interlocução com o leitor é fundamental para esse processo, embora não seja a única. Destaco-a por ser uma prática significativa, cuja construção inicia nos primeiros anos escolares. Um leitor não é apenas aquele que aponta as faltas ortográficas, mas aquele que procura captar o sentido pretendido por quem escreve, ajudando-o a dar forma às idéias. É também aquele que atribui seus próprios sentidos ao que lê:

O texto só tem sentido graças a seus leitores; muda com eles; ordena-se conforme códigos de percepção que lhe escapam. Torna-se texto somente na relação à exterioridade do leitor, por um jogo de implicações e de astúcias entre duas espécies de expectativa combinadas: a que organiza um espaço *legível* (uma literalidade) e a que organiza uma *démarche* necessária para a afetação da obra (uma leitura). (CERTEAU, 1994, p. 266)

A leitura dessa escrita que é experiência e interlocução constitui o sujeito, o produz a partir do sentido que leitor e escritor constroem sobre o texto. Esses sentidos estão conectados às vivências cotidianas, que muitas vezes não são reconhecidas pelas práticas escolares.

5.2 A PRÁTICA DE ESCRITA ESCOLAR

⁹³ O acesso aos bens culturais em nosso país não ocorre de forma igualitária em todos os níveis sociais. A precariedade atinge principalmente às classes mais pobres, provocando conseqüências graves ao processo de construção do aprendizado da escrita. A educação oferecida na escola não dá conta de compensar essa falta. Segundo Serra (2004, p. 74-75) as classes mais pobres, mesmo empreendendo um esforço muito grande para responder à expectativa do professor em relação a sua aprendizagem escolar, quando chegam ao mercado de trabalho, sentem que não estão preparadas para desempenhar determinadas funções. Essa dificuldade é causada “pela ausência do convívio com o texto escrito e com a comunidade do escrito”. Na opinião da autora, “a educação que tem sido oferecida à maioria da população expressa uma silenciosa injustiça. Silenciosa porque o livro que não é lido, o teatro que não é visto, a música que não é ouvida, a pintura que não é apreciada, a dança que não é sentida não aparecem como ausências. O pouco que é oferecido vem sempre a contagotas, como migalhas, deixando para a sorte de cada um a possibilidade de aprimoramento e de busca por mais e novas experiências.”

Existe uma forma de escrita escolar culturalmente aceita, considerada eficiente por muitos professores. Essa forma pode não só dificultar o processo de construção da escrita para o aluno, mas também pode tornar árduo o processo de ensinar a escrever. Os alunos, muitas vezes, são convocados a produzir textos que não são representativos do seu contexto, dos seus valores, de sua vida. A proposta não está ligada às suas experiências. Freire (1981) diz que a habilidade escriturística só pode ter sentido se for realizada como uma forma de escrever a si e ao mundo, pois, mais importante do que escrever sobre alguma coisa, é escrever sobre si próprio, como forma de deixar as suas marcas no mundo.

De acordo com Guedes⁹⁴ e Souza⁹⁵ (1999, p. 146) as práticas desenvolvidas têm contribuído para que a escola ensine a escrever apenas redações escolares. Essa produção, cuja exigência é apenas o texto dissertativo, é considerada apenas como exercício “de reprodução de lugares comuns e de submissão a rígidas formalidades estruturais, em que os alunos abdicam de qualquer autoria”. Como consequência, encontra-se alunos desmotivados para a escrita e professores expressando um tom de pessimismo que transparece para o aluno, levando-o a não desejar escrever e professores a não desejar ler o que os alunos escrevem. Se a prática da escrita está ligada à existência da interlocução com o leitor e o primeiro leitor é o professor das primeiras séries escolares⁹⁶, o papel deste é fundamental para o aprimoramento do processo da escrita. O desejo de escrever pode surgir quando quem escreve tem algo a dizer para alguém que está disposto a saber o que é, ou seja, pode surgir da relação entre escritor e leitor. Entre esses, segundo Bianchetti (2002) constitui-se um engendramento mútuo, um entrelaçamento que afeta a ambos. Esse engendramento pode ter sentidos diversos para diferentes escritores e leitores, mas não é possível ignorar a relação que ocorre entre quem escreve e quem lê.

⁹⁴ Paulo Coimbra Guedes é licenciado em letras pela UFRGS, doutor em lingüística Aplicada pela PUC/RS. O Núcleo de Integração Universidade Escola, desenvolveu uma reflexão bastante aprofundada em relação à escrita que resultou na publicação do livro: *Ler e Escrever – compromisso de todas as áreas*. (Porto Alegre, Editora da Universidade-UFRGS, 1999)

⁹⁵ Jane Mari de Souza é licenciada em língua Portuguesa, mestre em estudos da linguagem na UFRGS, professora de língua portuguesa na rede municipal de Porto Alegre.

⁹⁶ Aqui me refiro especialmente a crianças e jovens pobres, cujo código escrito é aprendido principalmente na escola. Isso não significa negar outras formas de aprendizagens ocorridas fora da escola, mais comuns de ocorrerem com crianças que convivem com suportes de escrita e leitura antes de irem à escola.

As práticas escolares parecem não enfatizar a construção de uma relação entre escritor e leitor. A prática de escrita escolar enfatiza a grafia correta das palavras, o uso da pontuação, a estrutura, a coerência, ou seja, a técnica. Sem negar sua importância, talvez seja o caso de olhar também sob outras perspectivas, tentando observar o sentido que as frases escritas contêm para quem escreve e que, muitas vezes, é mais do que pontos e parágrafos bem ordenados. Gribel (2002), no livro de literatura infantil *Minhas Férias Pula Uma Linha Parágrafo*, traduz o sentimento de um menino que escreve uma redação sobre as férias e coloca no texto todas as emoções vivenciadas por ele num longo e rico período, mas se decepciona ao receber o texto de volta e percebe que a preocupação da professora havia sido com os pontos, os parágrafos, as vírgulas e a grafia correta das palavras. Ele viu toda a sua emoção e suas ricas vivências desconsideradas, reduzidas aos comentários sobre a forma e não sobre o sentido.

A escrita escolar pode se tornar significativa se ela estiver inserida em um contexto de significação. Nesse contexto, a experiência, ao ser narrada, é acolhida pelo professor, que se torna o principal leitor do aluno e estabelece com ele um diálogo com o objetivo de instigá-lo para o aprimoramento da sua forma de expressão, possibilitando que, na sua prática escrita, narre uma história que possa estar entrelaçada com a sua própria história.

A preocupação da escola poucas vezes é a busca de sentido daquilo que está sendo escrito, poucas vezes o professor tem tempo para sentar ao lado do aluno e perguntar-lhe sobre o que deseja escrever, o que tem vontade de contar. É priorizado o cumprimento das questões técnicas, pois isso é o que importa para inserir-se na sociedade escolarizada. Muitas vezes, o que conta são as estatísticas, bem como a economia que se pode fazer se o processo for rapidamente construído. Guedes e Souza (1999) sugerem que a prática da escrita esteja acompanhada do diálogo entre o professor e o aluno, sendo o professor o leitor concreto de que o aluno necessita. Esse processo só pode ser construído se o professor deseja saber o que o aluno tem a dizer. O professor que crê no aluno estabelece com ele uma relação onde o desejo de ensinar possa ser explícito, perpassado pela atenção à construção do conhecimento e do saber. O saber se conecta à experiência, permitindo, quem sabe, que o sujeito se compreenda no mundo e compreenda o mundo na medida em que o constrói, se constrói e é construído por ele. É uma relação arriscada, porque comprometida com o processo da construção de saber, se

estende para além da técnica e tem como limite a experiência. E experiência é a própria vida. Acolhe o saber do outro, o legitima e o expande, enquanto se funde com o próprio saber. É compromisso, não somente ético, mas também estético, na medida em que é possível enxergar o belo no saber construído que se expande.

Essa relação amplia o sentido de acolhimento ao saber do outro. O ato de acolher não significa apenas aceitar, mas ajuda a avançar, estimula o pensamento, encoraja o aluno a escrever, interroga a respeito do que ele escreve, possibilitando construir e expressar uma escrita com sentido. Um texto tem sentido quando produz efeito sobre o outro e este pode confrontá-lo com os seus próprios sentidos, fato que desperta o interesse de quem lê e de quem escreve.

A construção do processo de escrita será tão mais eficiente quanto mais for relacionada aos eventos da vida cotidiana, envolvendo processos sociais e culturais, dando espaço à construção de uma escrita dinâmica, conectada à experiência, à vida, explorando emoções, sentimentos.

Sintetizando, é possível perceber que há inúmeros problemas que podem afetar a construção de uma prática efetiva da escrita que possibilite o sujeito expressar-se e incorporá-la como atividade que faça parte da sua vida, entre eles o pouco acesso aos bens culturais nas classes mais pobres, as práticas de escrita escolar dissociadas da vida e a inexistência de um interlocutor/leitor. A aprendizagem da escrita que sofre interferência desses fatores pode ser considerada precária. Se, como argumenta Serra (2004), o aprimoramento do processo de leitura se dá através de um método muito simples: ler, ler, ler, o mesmo pode ser dito para a escrita. Para desenvolver e aperfeiçoar o processo de apreensão e uso da escrita é preciso escrever, escrever, escrever. Seu aprimoramento está ligado ao seu uso constante.

5.3 A ESCRITA E NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

As escritas autobiográficas produzidas pelas jovens na presente investigação possuem uma especificidade e podem ser denominadas de escrita de si. Concordando com Conelly e Clandinin (1995, p. 11), considero que aquilo que o sujeito escreve sobre si não é mero reflexo de si, é, antes de tudo, construção, narrativa de si, história: “Os seres humanos são organismos contadores de histórias, organismos que, individual e socialmente, vivem vidas relatadas.” Ao escrever sobre si, o sujeito se autoconstrói.

A escrita de si, também denominada produção de si, passou a ser divulgada com maior intensidade a partir do século XVIII, período em que muitos indivíduos começaram a produzir memórias de si. Iniciada timidamente no século XVII, com o surgimento das palavras “biografia e autobiografia”, tais produções alcançam seu maior êxito no século XIX e seguem até nossos dias, incorporando-se às novas tecnologias da comunicação. No Brasil, ganham destaque a partir da década de 90 do século passado.

Segundo Gomes (2004), ao ser destacado o sujeito individualizado da sociedade ocidental contemporânea, também ganha relevo a prática de produção de si, atividade ligada à subjetividade. Já não são apenas os grandes feitos históricos mercedores de destaque, mesmo porque estes também são eleitos pelos homens, mas a vida de sujeitos comuns, que desejam colocar em evidência a vida cotidiana, composta por acontecimentos corriqueiros e até mesmo banais. Esses sujeitos guardam dentro de si o desejo de “sobreviver na memória dos outros”, ou o anseio de construir um eu ordenado, já que a concepção de identidade do sujeito contemporâneo é caracterizada pela mobilidade, fragmentação, descontinuidade, multiplicidade, transformação contínua. (MELUCCI, 2004; BAUMAN, 2005; HALL, 2003)

As narrativas escritas nos diários podem ser designadas como traços que carregam significados da existência e das vivências de cada um, mas não são reveladores de uma identidade. Produzem de modo constante, sem fixidez, novos modos de ser e significar a vida, engendram sentidos múltiplos, simbólicos e concretos e produzem identidades efêmeras, fragmentadas, móveis e múltiplas. (MELUCCI, 2004; HALL, 2003)

Os significados construídos pelos sujeitos e suas identidades podem ser compreendidos porque são passíveis de interpretação. O enfoque interpretativo do conhecimento ganha relevo a partir do que Bruner (2006, p. 22) convencionou chamar de “revolução cognitiva” e que surgiu para se contrapor à fragmentação do conhecimento. De acordo com o autor, essa revolução pretendia unir diferentes áreas do conhecimento para tentar romper com o enfoque objetivista da ciência. A tentativa inicial deu origem a uma nova tendência, denominada “nova revolução cognitiva”, que se baseia em um enfoque mais interpretativo do conhecimento, cujo centro de interesse é a construção do significado enraizado na linguagem e na cultura. A cultura não é concebida como natureza, é um produto da história, um

mundo construído pelo ser humano, ao mesmo tempo em que o constitui. Tomando como referência o conceito de natalidade, que Arendt (2005) articula à dimensão política e pública e à dimensão privada, é possível compreender o mundo como um lugar que se faz e refaz constantemente, a partir do que cada ser novo aporta a ele. Desde a dimensão privada, Arendt argumenta que cada nascimento traz algo novo ao mundo, a trajetória⁹⁷ de cada indivíduo não pode ser determinada e a ação humana sempre é passível de reversibilidade. O conceito de natalidade ajuda a perceber um mundo em processo:

O novo sempre acontece à revelia da esmagadora força das leis estatísticas e de sua probabilidade que, para fins práticos e cotidianos, equivale à certeza; assim, o novo sempre surge sob o disfarce do milagre. O fato de que o homem é capaz de agir significa que se pode esperar dele o inesperado, que ele é capaz de realizar o infinitamente improvável. E isto, por sua vez, só é possível porque cada homem é singular, de sorte que, a cada nascimento, vem ao mundo algo singularmente novo. (ARENDR, 2005, p. 190)

Desde a dimensão e pública esse ser novo que vem encontra um mundo já existente. Embora sofra interferência do mundo que o constitui, o novo ser também age sobre o mundo e interfere nele, contribuindo para a sua mudança. Neste sentido, nascemos como humanos não só do ponto de vista biológico, mas também histórico social e cultural, a partir das nossas relações. De acordo com Bruner (2006), não terminamos em nossa própria pele, embora ela nos faça singulares entre os demais seres humanos.

Somos seres inseridos na cultura, organizados mediante processos de construção e utilização dos significados que nos conectam aos outros e ao mundo. Nossa inserção na cultura não ocorre apenas mediante o processo de adaptação. A presença de cada ser novo exige uma nova configuração, um novo sentido; uma nova relação, construída e apreendida pelo ser que nasce e por aquele que já está:

Em virtude da nossa participação na cultura, o significado se faz *público e compartilhado*⁹⁸. Nossa forma de vida, adaptada culturalmente, depende de significados e conceitos compartilhados, e depende também de formas do discurso compartilhadas que servem para negociar as diferenças de significado e interpretação. (BRUNER, 2006, p. 32)

⁹⁷ Inserir a noção de trajetória é um modo de ver o sujeito situado no seu contexto social.

⁹⁸ Destaque do autor

Os significados são expressos através da linguagem que possibilita ao sujeito narrar e narrar-se. A narrativa, ao mesmo tempo em que se configura como um dos meios para “manter a paz, consiste em apresentar, dramatizar e explicar as circunstâncias atenuantes que rodeiam as rupturas que originam os conflitos na vida cotidiana”, daí ter uma função constituinte.

A escrita de si é uma modalidade de expressão que privilegia a subjetividade, tem uma forma introspectiva, assegurando ao sujeito que escreve ser ele próprio o personagem considerado como legítimo para dizer e escrever sobre si. É a sua ótica que interessa, é a forma como ele se expressa que importa, é como ele experimentou e sentiu que conta como um sentido de verdade ou, como diz Gomes (2004, p. 14-17), a “verdade como sinceridade [...] que se exprime pela primeira pessoa do singular e que traduz a intenção de revelar dimensões íntimas e profundas do indivíduo que assume sua autoria.” Por isso, a autora relaciona sinceridade com intimidade, compreendendo a sociedade como possibilidade de o sujeito se expor. Quem se abre diante do outro conquista o atributo de sincero/verdadeiro, e o que escreve sobre si possui um sentido de verdade de si. O sentido de verdade, ou a sinceridade, uma vez exposta através da escrita de si, também fica submetida aos sistemas de controle e aceitação social e “se torna uma prática cultural estratégica para um equilíbrio, sempre precário, entre expressão e contenção de si, que se traduz na distância entre autor e personagem do texto e que se manifesta nas muitas formas de escrever cartas, diários, memórias.”

Essas formas escritas constituem a vida, a tornam pública, porque a vida passa a ser conhecida pela narração, a temporalidade que se expressa é a temporalidade da vida. Elas sobrevivem ao apagamento (PERROT, 2005), começam a traçar histórias comuns de mulheres jovens e pobres, tentando alargar o caminho da memória. A memória de si, de um eu subjetivo, traça o que antes era só pensamento. O pensamento ganha vida e se transforma em expressão do modo de pensar, como faz Caroline:

Sabe quando alguém diz alguma coisa sem pensar, que naquele momento não faz o menor sentido, mas que um dia, depois de muito tempo, você está triste por algum motivo e você lembra do que esse alguém disse e isso faz você pensar e perceber que pode fazer muito melhor do que já está fazendo, faz você ver que realmente é capaz de um dia você vai se olhar no espelho e dizer com sinceridade:
Eu fiz tudo que podia ser feito, lutei até o fim, e saí de cabeça erguida.

Às vezes eu tenho pensamentos malucos, e acabo escrevendo coisa que de repente, prá alguém, faça algum sentido, eu gosto de me auto-descrever, parece loucura, mas essa sou eu! (Caroline, diário, 13/06/05)

A escrita de si é uma narrativa de si. Narrar a vida, diz Arfuch (2002), é uma necessidade humana. Qualquer pessoa tem a necessidade de narrar e narrar-se para exorcizar o medo de a vida se perder. Narrar é “a forma por excelência da estruturação da vida e por onde, da identidade, a hipótese de que existe, entre a atividade de contar uma história e o caráter temporal da experiência humana, uma correlação que não é puramente acidental, senão que apresenta uma forma de necessidade ‘transcultural’⁹⁹.” (ARFUCH, p. 88, p. 2002) Como diz Melucci (2001a), é preciso narrar para existir. No mundo contemporâneo, caracterizado por uma sociedade em movimento (BAUMAN, 2007), a narração talvez seja a experiência mais significativa, que cumpre com mais precisão a função de delimitar fronteiras e manter a continuidade, no sentido de circunscrever, sem fechar os limites, dar um rumo, um norte. (MELUCCI, 2001a) As jovens que aceitaram narrar suas vidas, podem estar gozando o privilégio de não sentirem-se como entes que estão desaparecendo. Talvez por isso, Raissa, ao comentar sobre a escrita no diário, diga que, toda vez que escreve, sente-se uma pessoa mais leve.

A concepção de que a escrita, enquanto narrativa, constrói, produz e contém uma multiplicidade de sentidos, surge a partir do “giro lingüístico” que concebe as escritas de si, traços que se constituem de significados simbólicos e, muitas vezes, podem adquirir sentidos diversos, a partir da leitura realizada por diferentes sujeitos.

De acordo com Larossa (2004), essa nova concepção tem origem nos fundamentos teóricos que embasam o pensamento contemporâneo e decorre da importância que adquire a linguagem a partir desse novo paradigma. O “giro lingüístico”, que teve origem a partir do “giro hermenêutico”, propõe que o ser não pode ser pensado fora da interpretação e, se a interpretação é lingüística, o ser não pode ser pensado fora da linguagem. Esse pensamento tem origem na filosofia, em relação ao qual há o predomínio da linguagem sobre o pensamento. A partir desse fundamento, constrói-se a noção de que:

⁹⁹ A idéia de que o relato é uma necessidade transcultural vem de Barthes (1970), no sentido de que não há povo no mundo sem relato, ele ultrapassa todas as fronteiras. O relato existe assim como a vida. (ARFUCH, 2002)

O ser humano é um ser que se interpreta e que, nessa auto-interpretação, utiliza-se, de modo significativo, de formas narrativas ou, dito de outro modo, da idéia de que a consciência de si está estruturada na interpretação de si mesmo, contida na trama narrativa da sua vida. (LAROSSA, 2003, p. 608-609. Tradução minha)

Outro fundamento é o que Larossa (2003, p. 609) denomina de “giro semiológico” a partir do qual “o significado de um texto é impensável fora de suas relações com outros textos”, relacionado à idéia complementar de que “a construção de um texto é sempre um fenômeno de intertextualidade”. A idéia que nos vem da filosofia é que a linguagem constrói a realidade, mas essa se submete e depende do vocabulário disponível para isso. Dessa forma, a interpretação e auto-interpretação não estão ligadas a qualquer linguagem, mas ao sistema disponível, no nosso caso, o alfabético. Esse vocabulário não é estável, nem fechado, daí que a consciência de si é instável, relativa e produtiva.

Ainda há o “giro pragmático”, que concebe o ser humano como um sujeito inserido em um mundo onde já há um discurso constituído sobre ele que funciona socialmente dentro de um conjunto de práticas discursivas atravessadas pelo poder. Neste caso, é preciso considerar o modo como são as práticas sociais, uma vez que estas constituem o mundo da vida, sobre as quais “as narrações e auto-narrações são produzidas, reproduzidas e interpretadas.” (LAROSSA, 2003, p. 609)

Estes pressupostos apontam para concepções de ser humano e tentam responder a uma grande interrogação: quem somos nós afinal? De acordo com Larossa (2003), quem somos nada mais é do que um jogo de interpretação e o resultado daquilo que compreendemos sobre nós mesmos:

O modo como nos compreendemos é análogo ao modo como construímos textos sobre nós mesmos; e como são esses textos depende de sua relação com outros textos e dos dispositivos sociais nos quais se realiza a produção e a interpretação dos textos de identidade. (LAROSSA, 2003, p. 610. Tradução minha)

Os textos produzidos pelas jovens são feitos com suportes comuns: lápis e papel. Porém os elementos discursivos são múltiplos. Utilizam desenhos, símbolos, imagens (recortes de revista e/ou fotografias suas), poesias, letras de música. Essas modalidades discursivas são representativas de uma cultura que é produzida através da linguagem e está relacionado com a cultura juvenil.

A linguagem aporta diferentes concepções de mundo: valores, princípios, ideologias que formam a cultura. Esse universo cultural interfere não apenas sobre o comportamento de cada uma das jovens, mas também sobre as escolhas, conscientes ou não, do que dizem e escrevem sobre si. Desse modo, quando expressam que cabe a elas o cuidado com os irmãos menores, o que está em jogo é uma concepção de mundo que atribui às filhas mulheres a responsabilidade com as práticas do cuidado dos irmãos menores. A elas cabem tarefas relacionadas ao trabalho doméstico, enquanto que, para os filhos homens, são mais aceitáveis as formas diversas de lazer e uma permanência maior nos espaços públicos, neste caso, a rua.

Quando as jovens exibem imagens em seus diários, em especial as suas ou aquelas que parecem representarem a sua própria identidade étnica, elas apresentam um campo que não é neutro, nem ilustra um fato ou uma verdade. Elas apresentam uma forma de percepção ou uma interpretação, um modo de produzir sentido a alguma coisa, compreendido de forma múltipla e diversa, dependendo do olho que olha. Essa concepção que propõe a existência de um “olhar plural” (NOVOA, 2003, p. 73) “sugere que a perspectiva pode ser múltipla.” O autor, a partir do pensamento de Jay (1994) argumenta que “as imagens sempre se podem reciclar e reutilizar e, em conseqüência, estão abertas a uma infinidade de significados e interpretações.”

Através de imagens, as jovens tecem uma identidade de si, mesmo não sendo imagens de si próprias¹⁰⁰. Elas funcionam como suportes lingüísticos, para interpretar e construir a si próprias. Não cabe aqui questionar que relação essa imagem tem com a verdade de si própria, pois, tal como alguns autores da pós-modernidade pensam, não há uma verdade, existem sentidos de verdades, o que pode ser compreendido e visto através do texto e interpretado de diferentes formas. Isso quer dizer que “nossas formas de construir a verdade e a memória sempre são criações circunstanciais.” (POPKEWITZ, *et.al.* 2003, p.45)

Esse novo entendimento sobre a escrita, que se constitui a partir do “giro lingüístico”, considera que as marcas não possuem uma verdade absoluta, mas sentidos de verdade que são diferentes para cada um. O desafio, a partir dessa

¹⁰⁰ Neste caso me refiro a jovem Jô. Em seu diário estão inúmeros recortes de revistas com imagens de personalidades conhecidas do mundo da mídia. São pessoas negras, assim como ela. O diário de Jô também contém inúmeras fotografias de sua família e suas. Algumas se referem a fatos do passado, memórias que ela deseja preservar.

virada, é tentar compreender “como os discursos construíram e reconstruíram as vidas e as realidades sociais das pessoas.” (NÓVOA, 2003, p. 62) Neste sentido, os textos construídos pelas jovens não podem ser vistos como reveladores de identidades transparentes, mas como discursos que constituem, sem refletir nem descrever de forma real. As narrativas escritas por elas não representam uma descrição de si, são, antes disso, uma construção de si, do mundo e do seu mundo.

Isso não diminui o mérito da escrita, da produção discursiva através das narrativas autobiográficas. Ao contrário, escrever sobre a experiência “é a melhor forma de demonstrar como a linguagem e o silêncio atuam na reconstrução das vidas pessoais e profissionais.” (NÓVOA, 2003, p. 65) Essa forma de escrita, embora necessite, ou dependa do aprendizado da escrita escolar, não se reduz a ela. A escrita ultrapassa a forma escolar e se vincula mais à experiência. Vista desse modo, não se reduz a uma experiência individual, dado que a própria noção de sujeito se insere dentro de uma perspectiva social. Em conseqüência, o autor propõe que o conceito de experiência seja percebido também “em sua dimensão coletiva, caracterizada por uma redefinição das identidades através da presença em diferentes comunidades de significado.”

Quem são as jovens, então, diante desse novo olhar? São aquilo que escrevem? Escrevem aquilo que são? O texto seria a representação de si? As respostas parecem conduzir ao engendramento de todas as questões. No seu processo de escrita, elas produzem a si, enquanto o texto as produz porque, de modo consciente ou inconsciente, elas elegem as palavras para dizer sobre si, escrevem aquilo que percebem sobre si, e o que percebem sobre si é o modo como desejam que os outros as percebam. É também o modo como elas conseguem e desejam conceber-se, constituir-se enquanto sujeito. O texto, resultado do que expressam sobre si, é também representação, mas não só. O modo como se vêem, como se narram, depende da experiência que cada uma vivencia. A linguagem e, portanto, a escrita como forma de linguagem, sofre a interferência da cultura, do próprio indivíduo e das relações que estabelece com os demais. A escrita de si, conforme propõe Gomes (2004, p. 16) “é, ao mesmo tempo, constitutiva da identidade do seu autor e do texto, que se criam, simultaneamente, através dessa modalidade de produção do eu. Esse modo de pensamento rompe com a dicotomia entre a existência de um sujeito anterior ao texto, e também com a possibilidade de compreensão de um sujeito completamente inventado e posterior ao texto: “Não

supõe nem uma presumida essência anterior de quem escreve, nem a completa fatura pelo discurso que elabora, nem uma unidade perfeita entre quem escreve, e quem é produzido pela escrita.” (GOMES, 2004, p. 16)

A partir do que elas pensam, criam modos de expressão, utilizando linguagens diversas, configurando-se em hipertextos, cujo processo criativo, ultrapassa os limites de um texto como produto. Esse resultado revela o conhecimento que possuem em relação à composição discursiva. Portanto, tudo o que foi escrito, inventado, transformado em discurso foi resultado de um saber, de pensamentos. Esta prática andou na contramão do que se diz sobre os jovens de classe popular, sugerindo que eles não lêem e não escrevem, ou, pelo menos, não fazem uso de leitura e escrita no seu cotidiano¹⁰¹.

Quando é dito que os/as jovens não escrevem, ou não sabem escrever, talvez seja o caso de nos perguntarmos a que escrita estamos nos referindo, de que forma de expressão estamos falando¹⁰², pois em relação a escrita nos diários, o que se vê é outra coisa: fragmentos discursivos que traduzem a vida.

5.4 TRAÇOS SIGNIFICANTES DAS AUTOBIOGRAFIAS

Não é preciso muito esforço para ver outras formas de escrita, praticadas por jovens, além dos muros escolares. Há os *graffitis*, denominados por Pais (2000) de “traços falantes”; os *sites* construídos por adolescentes, que Freitas (2005, p. 1) declara que são “práticas discursivas que podem estar propiciando, por meio da leitura e da escrita, novas formas de interação e novas possibilidades para a constituição de sua subjetividade.” Ainda, especialmente entre as jovens, existem as agendas, consideradas por Ramos (2000, p. 191) como “portadoras de um discurso feminino no qual a existência pode ser, se não decifrada, des(a)fiada enquanto letra”

¹⁰¹ É preciso ter cuidado com o que se constrói a partir do senso comum sobre os jovens, em especial jovens de classe popular, pois, além dos preconceitos que os mesmos precisam enfrentar relacionados à sua situação social, ainda pesa sobre eles as situações de fracasso escolar, que mais estão relacionadas com o ensino deficitário do que com dificuldades dos jovens. A pesquisa “Perfil da Juventude Brasileira” revelou que 69% das jovens entre 15 e 17 anos consideram que ler e escrever são atividades fáceis. A se considerar a facilidade, supõe-se que as jovens utilizam bem esses recursos, contrariando o que comumente é veiculado nas escolas.

¹⁰² Quando Ramos (2000, p.195) analisa as agendas das adolescentes, depara-se com uma modalidade discursiva reinventada: frases que mesclam palavras, símbolos e códigos. “Eu te♥1000 x ao ² ♥♥♥.” Para Ramos, essa escrita é um convite para ler os ocios, os vazios, as entrelinhas, mas, mais do que isso, “o que importa nas agendas das adolescentes é a invenção, o prazer lúdico com palavras e imagens, o saber guloso da linguagem, tão próximas das tradicionais cartas enigmáticas.”

e os diários, uma prática não tão comum, cujo sentido passa pelas questões da própria escrita em si e pelas questões de gênero, pois mesmo que os primeiros diários tenham sido escritos por homens, é uma prática mais relacionada às mulheres.

Esta prática transborda dos muros escolares e está muito próxima das práticas discursivas das agendas. Os diários realizados pelas seis jovens em foco nesta pesquisa não serão analisados como fenômeno espontâneo, mas impulsionados e estimulados a partir do convite feito por mim, que os previ como um método de produção de dados. Entretanto, mesmo que não tenham sido iniciados espontaneamente, a partir do momento em que começaram a escrever, essa prática se resignificou.

Os diários trasbordaram a idéia de método de produção dos dados, como também a forma de escrita escolar. Se constituem como hipertextos cujas narrativas são complementadas com imagens, poesias, desenhos, musicas, recortes de revista que se mesclam de forma fragmentada e não linear. As imagens de infância se fundem com as problemáticas do presente e estas são, muitas vezes, representadas através de linguagem distintas, longe do modelo de redação escolar com princípio, meio e fim. O meio fica repleto de começos e fins. A cada dia, a escrita é sempre um novo começo e cada começo se constitui de meios e fins. A escrita do dia passado é motivação para o próximo, bem como pode se constituir em um complemento do próprio dia. De acordo com Tathá, escrever o diário é escrever sobre o sentimento, mas é também olhar para si própria, como forma de entender o sentimento. Escrever o diário é promover um encontro consigo, pois, na medida em que relê, vê a si própria, o que lhe possibilita dar continuidade, mas também complementar, preencher os vazios do dia que passou:

É que tem vezes, assim, que escrevo, mas vou ler no outro dia, assim. Daí, lendo o que escrevi, em cima daquilo já boto mais coisas, assim, tipo: se escrevi três folhas hoje, paro de escrever, amanhã eu já começo a escrever de novo e leio o que escrevi hoje e em cima do que escrevi hoje eu já boto mais coisas, já mudo algumas coisas que tenham acontecido num dia. (Tathá, entrevista)

Também para Raissa o diário é depositário do sentir, lugar do desabafo:

Fico triste, às vezes, porque estou me desentendo com a D. porque eu acho que ela não acreditou em mim; preferiu acreditar numa pessoa que ela mal conhece, mas quando ela ver que eu tenho razão, ela vai perceber que eu estava certa.

Bom, vamos falar de coisas boas... Meu pai veio no Ano Novo, ficou sábado e domingo, foi só segunda. Então, vou encerrando esse dia com uma bela frase que tem na música da Beyoncé¹⁰³... “Eu sempre me imagino num

Canto escuro da festa,
E fecho meus olhos.
É como não estivesse mais ninguém,
Só eu, no meu mundo imaginário,
Porque a música, para mim,
É como o Sol e a dança,
Se transforma no Mar.
Isso é um verdadeiro
Paraíso pra mim.”
(Raissa, diário, 15/12/05)

É difícil definir o limite entre ser uma narrativa para si e ser uma narrativa para a pesquisadora. Em muitos momentos, elas relembram de fatos que vivenciamos juntas, em especial a convivência no grupo de dança. Revelam saber de minha existência como interlocutora/leitora. Algumas narrativas são bem direcionadas, assimilando-se ao estilo de uma carta:

Estou sentindo falta da praia, me senti tão independente, tão livre... Só senti falta da minha mãe(o pai estava comigo), o resto não. Eu me virava, sabe? Todo mundo fala que é difícil morar sozinha, porque tem contas; pra mim é uma vitória! Estou com saudades; me conta o que a senhora anda aprontando(com todo o respeito). Beijos. (Jô, diário, 29/01/06)

E aí Su, como tu estás? Por enquanto estou tranqüila... (Jô, diário, 31/01/06)

Em outros momentos, realizam uma escrita para si. Algumas se referem ao cotidiano, à rotina vivenciada:

Hoje já é segunda, dia 01/08/05 vai começar tudo de novo, hoje vou lá na Sueli dançar, depois vou ir pro colégio. Nessas férias conheci muitas pessoas especiais que sempre vão estar no meu coração. (Raissa, diário, 01/08/05)

Caroline parece mais reflexiva, buscando respostas sobre a forma de se sentir no mundo:

¹⁰³ Atriz e cantora norte-americana.

“Viver é desenhar sem borracha...”

É engraçado e estranho, ver, perceber e entender de que até pra darmos um sorriso precisamos de alguém para nos fazer ‘sorrir’. Na nossa vida não é permitido estar só, embora, muitas vezes estamos no meio de uma multidão e assim mesmo nos sentimos só; mas, isso pode acontecer pelo simples fato de que quem gostaríamos de ter ao nosso lado não está.

O mal do ser humano é que “sempre está faltando algo”, ou “acho que podia ser melhor”. Todos são assim, eu sou assim, você é, eles na sala na frente da TV também são.

Uma pessoa uma vez me disse que tudo é igual, que nada muda e que é sempre a mesma coisa; eu discordava disso, mas hoje cheguei à conclusão de que ele estava certo.

As coisas são iguais para termos a chance de fazer diferente, de não cometermos os mesmos erros; parece loucura, mas faz sentido.

Acho que o que está faltando é entendermos de que nós “criamos” a nossa estrada ou caminho, e que não podemos ficar sentados esperando pra ver o que pode acontecer, temos de agir, e agir com convicção!

“O sorriso que você deu hoje, pode não estar em seu rosto amanhã.” Obs: a frase é minha! (Caroline, diário, 14/06/05)

O fato de os diários terem sido solicitados pela pesquisadora faz diferença, obviamente, mas não tira o mérito enquanto experiência de escrita nem como fonte para a pesquisa. A pretensa neutralidade em uma pesquisa sempre é uma ilusão. Não posso negar que me constituo como leitora privilegiada dos seus diários e, de forma mais ou menos consciente, o narrador presentifica o leitor.

Ainda assim, é possível perceber variação de direcionamento. O diário de Caroline é mais uma escrita para si, enquanto que o diário de Jô parece ser uma escrita mais direcionada. O diário de Raissa perpassa o desejo de que sua história se torne pública e não importa muito quem está do outro lado, quem é o leitor.

Os diários adquiriram vida própria, ganharam um sentido em si mesmo, o que só foi possível verificar com o andar do processo e com o episódio ocorrido:

Dia 22 de março de 2006 fui à casa de Jô. A casa de Jô está praticamente desmontada (ela já havia narrado que estava quase caindo). Para efetuar a reforma, foram preservados três cômodos, cozinha, um quarto e banheiro. Para uma família onde vive Jô, sua irmã, sua mãe e seus tios, fica difícil imaginar por onde se acomodam. A mãe está tentando reconstruir a casa. Devido a esse fato, muitas coisas foram guardadas em caixas, outras ficaram espalhadas pelo pátio. E o diário? Jô, neste dia não sabia onde ele estava, disse-me ter perdido. Confesso que fiz esforço para não demonstrar minha frustração. Este seria o segundo caso de perda de diário. O primeiro, de Elaine, devido à mudança de residência, e agora o de Jô. Esse é um dos limites que podem se impor durante um processo de investigação.

Permaneci ali, enquanto pensava em uma saída. Observei o imenso pátio da casa,

abarroado de materiais de construção, já usados, que estavam sendo acumulados para que a casa pudesse ser reconstruída. A reconstrução da casa é um sonho dessa família que vem de muito tempo. Percebi, enquanto estava aí, que Jô tentava esconder a bagunça da casa, procurava fechar a porta do banheiro, provavelmente para que eu não enxergasse. Os móveis dispostos na casa estavam bastante deteriorados e eu sentia que, naquele momento, eu não era bem-vinda. Olhei para a pilha de caixas e imaginei que o diário pudesse estar ali, mas nada perguntei... Jô estava se preparando para ir ao trabalho, estava feliz por estar trabalhando, mas também cansada, pois a jornada de trabalho, se estendia, às vezes, por até 14 horas, em uma pizzaria, ela tem hora para entrar mas não para sair, faz hora extra pra ganhar mais. Combinei que iria a sua casa e entregaria outro caderno para que ela reiniciasse a escrita. Não me parecia justo, naquele momento, solicitar que Jô o procurasse, embora meu desejo fosse este. Mas também não podia me deixar paralisar por esse imprevisto. Lembrei-me do seminário de que participei, em Milão, em homenagem a Alberto Melucci, em outubro de 2002, quando Enzo Colombo relatou um episódio ocorrido entre ele e Alberto Melucci: certa vez, Enzo havia se dirigido a casa de um dos sujeitos de uma investigação em curso, para realizar uma entrevista, mas não a realizou conforme o planejado. O sujeito que seria entrevistado começou a falar de outro assunto nada relacionado à pesquisa, deixando-o sem saída para retornar ao tema. Ao voltar para casa, Enzo fez contato telefônico com Melucci para contar de sua frustração. Melucci, ao ouvir seu lamento, sugere que, em vez de se queixar, ele deveria estar registrando tudo o que havia ocorrido enquanto estivera com o sujeito. Voltei para casa e, inspirada na sugestão que Melucci dera a Enzo, fiz esse relato enquanto penso: quantos diários ainda serão reiniciados?!

Passados alguns dias, encontrei com Jô novamente. Ela disse: – Encontrei o meu caderninho! (é como ela chama o diário) Ainda bem, eu não conseguia escrever no caderno em branco, não sabia o que ia dizer, não conseguia, pensava... pensava e não saía nada. Aí me botei a procurar até que encontrei, aí consegui escrever. (Sueli, diário de campo)

Esse fato se constitui em indício de que os diários podem adquirir vida própria, e as jovens estabelecem um vínculo com ele. O vínculo não é com o suporte, mas pelo que ele contém, embora não tenha ocorrido o mesmo com Elaine, que seguiu escrevendo em outro caderno.

Em vista disso, caracterizo os diários como práticas discursivas, por meio das quais as jovens traçam a trama de suas vidas, trafegam pelos tempos da memória, criam sentidos para suas vivências cotidianas, buscam, no abismo de si mesmas, novos sentidos para sua história, produzem a si próprias através da linguagem, enquanto o texto as produz como sujeito singular que vive em relação com os demais. Os diários, metaforicamente, podem ser considerados recipientes para reter a vida, nestes tempos em que tudo tende a se fragmentar, diluir, e os vínculos humanos tornam-se notadamente e “confortavelmente frouxos”. (BAUMAN, 2004,

2007) Por isso, as narrativas produzidas nos diários podem ser consideradas escritas de si¹⁰⁴, desejo de existir para além do próprio corpo, de transcender, de ser porta voz de algum valor, de fazer sua própria história¹⁰⁵ e de ser exemplo para a história:

Espero que aproveite bem a minha história de amor proibido, que vivi no passado, e garanto que, hoje em dia, existem muitos adolescentes vivendo essa fase em suas vidas. (Raissa, diário de 19/06/06)

Esta narrativa revela que há pressuposição de um leitor. Entretanto, dizer que ela se direciona a mim parece um tanto simplista, é uma narrativa que enseja tornar-se pública. Esse é um exercício que as jovens vão construindo, pois tornam públicas histórias que normalmente se constroem no espaço íntimo/privado. Entre a esfera pública e a esfera privada há uma mediação construída a partir de uma relação de confiança. Posicionar-se é um ato pedagógico e político que se constituiu a partir da construção da narrativa.

Escrever sobre si é um encontro profundo consigo, é algo que se conecta à subjetividade. Escrever sobre si é esculpir a própria existência, é deixar as marcas de um eu que se exterioriza, que existe para além do corpo orgânico. Escrever sobre si é fazer-se existir com sentido de verdade, é construir-se como ser que tem um significado no mundo; é a possibilidade de constituir-se como sujeito histórico, que se tornou possível não só pelo ato da escrita, mas a partir da relação entre quem escreve e quem interpreta o que está escrito. A narrativa, a partir dessa relação, produz história porque escrever sobre si é construir uma narrativa de si e narrar é fazer história.

¹⁰⁴ “A escrita auto-referencial ou escrita de si integra um conjunto de modalidades do que se convencionou chamar de produção de si no mundo moderno ocidental. Essa denominação pode ser mais bem entendida a partir da idéia de uma relação que se estabeleceu entre indivíduo moderno e seus documentos”. A atenção à escrita de si surge a partir do século XVIII, “quando indivíduos comuns passaram a produzir, deliberadamente, uma memória de si. Um processo que é assinalado pelo surgimento, em língua inglesa, das palavras biografia e autobiografia no século XVII, e que atravessa o século XVIII e alcança seu apogeu no XIX.” (GOMES, 2004, p. 11)

¹⁰⁵ Serra (2004, p. 80), ao analisar os dados do INAF (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional), a partir da pergunta aos sujeitos que materiais escritos eles tinham em casa e classificam os doze mais sugeridos, chama a atenção para a grande presença de calendários e folhinhas (89%) bem como a igual presença de álbuns de família. Declara, então: “Esses aspectos podem demonstrar o quanto o brasileiro é organizado e interessado em sua história e preocupado em registrar sua vida, expressando as dimensões da memória para construir o futuro, a necessidade de deixar as marcas e de valores a preservar, que se opõe a uma imagem de pessoas que vivem sem planejamento, organização ou sem dimensão histórica.”

5.5 ESCRITA E GÊNERO FEMININO

O diário escrito por essas seis jovens não é mero instrumento gráfico, é uma forma de comunicação, que contém a especificidade da expressão feminina e se propõe a ser:

[...] palavra pública por autonomia, a palavra poderosa, autorizada, de maior influxo social e potência comunicativa, a palavra com memória. [...] Uma escritura que parta do ser mulher, do corpo feminino como lugar de enunciação diferenciada e que há quem denomina como “escritura do corpo”¹⁰⁶. (GRAÑA CID, 2001, p. 419. Tradução Minha.)

Envolvendo esse pressuposto as opiniões divergem surgindo a suspeita de tratar-se de uma escrita voltada ao essencialismo. Entretanto, pode-se pensar em uma escrita que envolva uma especificidade, sem ser exatamente essencialista, mas adequada “a necessidade de falar do corpo feminino, desse corpo privado de representação simbólica em nossa cultura, com uma nova linguagem.” (GRAÑA CID, 2001, p. 419)

No presente caso, provém de jovens mulheres, com poucas possibilidades de escolha, precariamente incluídas, cuja forma de aprendizagem dependeu quase exclusivamente da escola pública e não dispõem de espaços exclusivos para a intimidade.

Permitir que elas narrassem a si próprias é tentar conhecê-las a partir de seu próprio olhar, na especificidade de gênero, é inseri-las em uma prática que, historicamente, precisou de muito tempo para ser legitimada. É dar-lhes a oportunidade de construir representações simbólicas do ser jovem mulher através da escrita, que durante muito tempo na história foi uma forma de comunicação reservada aos homens e de limitado acesso ao universo feminino. (GRAÑA CID, 2001) Esse não é um aspecto menor. Apesar do amplo acesso das mulheres a essa prática, a autora argumenta que não se eliminam os obstáculos referentes ao reconhecimento social. Desse modo, contemplar as práticas de escrita em diários, mesmo tendo sido solicitados pela pesquisadora, significa dar legitimidade a uma palavra por muito tempo silenciada, seja por se tratar de jovens, pobres, seja por serem jovens mulheres.

¹⁰⁶ Destaque do autor

Importa nesta escrita a capacidade de dizer, de nomear a experiência que só pode ser explicitada a partir da subjetividade, pois “escrever implica situar-se em posição de sujeito que se encarrega da sua própria palavra, que reconhece seu existir ou ao menos facilita o caminho para ele” (GRAÑA CID, 2001, p. 421), sempre levando em consideração os limites da linguagem impostos pelas regras do jogo do sistema patriarcal.

A capacidade de nomear a experiência é aqui entendida como uma prática de liberdade, que se concretiza na medida em que o tempo e espaço da escrita se instituem como um tempo e espaço de intimidade porque se torna privado. Essa prática de liberdade pode também constituir-se como um ato político porque expressa um modo de pensar e de posicionar-se diante do mundo, nomeia o sentir e dá legitimidade e sentido de verdade às palavras¹⁰⁷.

A prática de liberdade está ligada ao conhecimento. Enquanto escrevem, as jovens podem estar, como argumenta Rivera (2005), interpretando o mundo a partir da experiência e, através dela, encontram modos de construir o saber:

O conhecimento, o saber, está ligado à realidade, à experiência e tem rosto: o de quem nele crê, o transmite, o utiliza, o enriquece, o questiona, o rechaça. E sempre no marco de uma relação, ou seja, com o mundo ou com outras pessoas.

O conhecimento, a cultura, necessita da relação para adquirir vida, necessita encarnar-se, de novo e cada vez. Porque o conhecimento surge, procede da relação viva de um homem e de uma mulher com o mundo. E essa relação necessita e requer ser ativada cada vez. Porque não é o mundo que nos apresenta o conhecimento, se não a relação com alguém e com o mundo. (BLANCO, 2006, p. 180. Tradução minha)

A escrita dos diários, mesmo que não se realize por decisão pessoal, se conecta ao imprevisto, a algo não planejado previamente:

Um acontecimento imprevisto é o que mais facilmente provoca o pensamento: irrompe na continuidade temporal e atrai nossa atenção. Rompe nossa tendência a um saber já dado. Nos obriga a

¹⁰⁷ De acordo com Melucci (2001, p. 106), hoje “descobre-se o valor e o significado da resistência cotidiana, patrimônio que é deixado pela experiência feminina. A família foi e ainda é, em grande medida, o espaço do cotidiano, o tempo mais típico na história das mulheres, símbolo dos ritmos do nascimento e da morte, do amor e do sofrimento. Um tempo lento, quase igual a si mesmo, feito pela repetição de dias e de gestos, um tempo de muitos silêncios e poucas palavras. É nesse tempo, repetitivo e quase natural, que as mulheres começam a redefinir os sinais do seu oposto, da mudança da ação feminina portadora de sentido. E descobrem, assim, traços da identidade feminina que podem silenciosamente se tornar palavras, enquanto o cotidiano se revela não mais manipulação e opressão, mas espaço de sentido.”

começar desde o princípio. O que já foi pensado é insuficiente para dizer o já acontecido. É algo que não encontra palavras para ser reconhecido. O pensamento será essas palavras. (ZAMBONI, 2004, p. 22)

Neste sentido, o imprevisto obriga as jovens a transformarem experiência em palavras. Obriga-as a transformarem a história em história narrada, libertando-as de si mesmas para criarem a partir da experiência. A experiência reside em cada gesto do corpo, em cada ato, em cada lembrança, em cada pensamento.

O sentido simbólico de oferecer lugar para que a palavra das jovens possa ser expressa, tornando-as protagonistas do seu modo de constituir-se, significa algo mais profundo, que pode estar relacionado com o rompimento das regras do jogo do sistema patriarcal que impôs um silenciamento às mulheres.

De acordo com Castells (1999, p. 169-170):

O patriarcalismo é uma das estruturas sobre as quais se assentam todas as sociedades contemporâneas. Caracteriza-se pela autoridade, imposta institucionalmente, do homem sobre a mulher e filhos no âmbito familiar. Para que essa autoridade possa ser exercida, é necessário que o patriarcalismo permeie toda a organização da sociedade, da produção e do consumo à política, à legislação e à cultura. [...] A família patriarcal, base fundamental do patriarcalismo, vem sendo contestada desde o fim do milênio pelos processos, inseparáveis de transformação do trabalho feminino e da conscientização da mulher. (CASTELLS, 1999, 169-170)

Rivera (1996, p. 17-18), conceitua o patriarcado como uma forma de domínio institucionalizado que os homens exercem sobre as mulheres e as crianças na família e se estende sobre as mulheres em geral: “Implica que os homens ostentam o poder em todas as instituições importantes da sociedade e que as mulheres estão privadas de acesso a esse poder.”

De acordo com Therborn (2006),

O patriarcado tem duas dimensões intrínsecas básicas: a dominação do pai e a dominação do marido, nessa ordem. Em outras palavras, o patriarcado refere-se às relações familiares, de geração ou conjugais – ou seja, de modo mais claro, às relações de geração de gênero. Embora o patriarcado, sob várias formas, modelasse também assimetricamente as relações entre pai e filho, assim como as relações entre sogra e nora, o núcleo do poder patriarcal consistiu, acima de tudo, no poder do pai sobre a filha e no do marido sobre a mulher. O poder do pai sobre seu filho, via de regra, era uma versão suavizada daquela sobre a filha e o poder da sogra era delegado pelo sogro e/ou pelo marido. (p. 30)

Para Safiotti (2004a, p. 49), o conceito de patriarcado é de ordem política, utilizado por algumas feministas para especificar um determinado período histórico referente aos seis ou sete milênios mais recentes. Um dos elementos nucleares do patriarcado reside exatamente no controle da sexualidade feminina, a fim de assegurar a fidelidade da esposa a seu marido, e deixava claro que o homem detinha o poder sobre a mulher. Não tem a pretensão da neutralidade, nem da generalidade, e fica explícito o vetor dominação-exploração¹⁰⁸. A autora ainda argumenta que, como todos os fenômenos sociais, o patriarcado passa por transformações. Essa mudança é atribuída especialmente às feministas, o que não significa afirmar que o patriarcalismo desapareceu da sociedade.

De acordo com Castells (1999), o patriarcalismo é uma das estruturas da sociedade contemporânea. Caracteriza-se pela autoridade imposta institucionalmente pelo pai no contexto familiar, mas, para funcionar, precisa ser legitimado por toda a sociedade. O autor também concorda que o patriarcado está sendo transformado, pelo acesso das mulheres ao mercado de trabalho e pelo controle que hoje elas podem deter sobre a maternidade, tornando-a escolha e não mais destino.

O fato de outorgar a uma mulher o direito à palavra, pode significar um dos indícios de mudança da lógica patriarcal. Castells (1999) apresenta alguns fatores que mostram essa fragilização do sistema patriarcal: o impacto dos movimentos sociais e a informação, em especial do feminismo¹⁰⁹; as novas configurações

¹⁰⁸ Na pesquisa "Mulher Brasileira nos Espaços Público e Privado" realizada por iniciativa da Fundação Perseu Abramo, Safiotti (2004a) analisa questões de violência a partir da ordem patriarcal de gênero observando que fica explícita a relação dominação-exploração entre aquelas mulheres casadas com homens de melhor poder aquisitivo que, por não perderem certas regalias que a condição financeira do marido lhe possibilita, se submetem muito mais à dominação. De acordo com a autora, nesse contexto de dominação-exploração, as mulheres são socializadas para a ambigüidade: "elas querem, mas não querem; elas sabem, mas não sabem; elas são fortes, mas são frágeis, e assim por diante. E muitas mulheres sobrevivem graças às contradições presentes na ordem patriarcal de gênero, mesmo fora da situação colonial, mas também nela; outras vivenciam a impotência e, nesta, o fracasso; outras, ainda, soçobram. Para a ordem patriarcal de gênero, é importante socializar as mulheres na ambigüidade. Como elas são, potencialmente, todas presas, e os homens, os caçadores, o jogo da conquista acaba por se tornar fundamental no seio do quero, mas não quero, do estou afim, mas não estou, enfim, não sou tão fácil assim, exijo ser conquistada. Isto dá às mulheres a ilusão de que escolhem seus parceiros, quando, na verdade, são muito mais escolhidas do que exercem seus desejos." (SAFFIOTTI, 2004, p. 48)

¹⁰⁹ O feminismo como conceito é expresso por Castells (1999, p. 210-211) a partir do pensamento de Jane Mansbridge, que o define como um movimento que tem "o compromisso de pôr fim à dominação masculina. [...] A essência do feminismo, como praticado e relatado, é a (re)definição da identidade da mulher: ora afirmando haver igualdade entre homens e mulheres, desligando do gênero diferenças biológicas e culturais; ora, contrariamente, afirmando a especificidade essencial da mulher, freqüentemente declarando, também, a superioridade das práticas femininas como fonte de realização humana; ou, ainda, declarando a necessidade de abandonar o mundo masculino e recriar

familiares; adiamento da formação de casais; autonomia das mulheres e a opção por terem filhos sendo elas as únicas responsáveis. Therborn (2006) faz uma análise da transformação do sistema patriarcal no mundo e considera que houve retração, diminuindo em muito a autoridade dos pais e dos mais velhos. As mudanças mais drásticas, no entanto, ocorreram no Leste Asiático. Na Ásia do Sul, Ásia Ocidental e África, as mudanças foram menos intensas, e as regiões são consideradas as mais patriarcais do mundo, o que também ocorre no Sudeste Asiático. Europa e América, hoje consideradas como sociedades pós-patriarcais, protagonizaram as mudanças mais marcantes, mas ao mesmo tempo com notáveis variações na cronologia¹¹⁰:

O desmonte do patriarcado conseguiu sua primeira brecha na Escandinávia nos anos 1910, mas uma vitória decisiva na região teve de esperar outros 60 a 75 anos. Nas Américas há a mesma amplitude de tempo entre o ataque da revolução Mexicana e as marcantes mudanças institucionais do último quartel do século. O patriarcado, no sentido de forte influência parental sobre o casamento dos filhos, clara hierarquia do marido sobre a mulher e desvantagem institucionalizada das filhas, é ainda grande no mundo. (THERBORN, 2006, p. 194)

As mudanças ocorridas na Europa e na América do norte influenciaram muito as outras regiões do mundo, provocando mudanças em escala mundial em virtude da potência do sistema de comunicação e circulação da informação¹¹¹ que “agora flui independentemente dos seus portadores.” (BAUMAN, 1999) São as conseqüências de um mundo globalizado, onde a mudança de uns afeta todos os demais.

De qualquer modo, pensar no final do patriarcado, como sugere Rivera (2005), ou na sua transformação, como sugere Castells (1999), ou ainda, considerar que ele vem sofrendo uma erosão (THERBOR, 2006), pode ter um sentido simbólico

a vida, assim como a sexualidade, na comunidade feminina. Em todos os casos, seja por meio da igualdade, da diferença, ou da separação, o que é negado é a identidade da mulher conforme definida pelos homens e venerada na família patriarcal.”

¹¹⁰ Em algumas regiões, a influência do patriarcado é mais significativa. Entretanto, as regiões em que o patriarcado tem menos influência – Europa, América do Norte, América Latina, o Japão e a Coreia e parte da Oceania -, juntas, perfazem cerca de 30% da população mundial, menos do que percentual fortemente marcado pelo patriarcado. Mesmo com todas as mudanças ocorridas, “é pesada a carga de dominação paterna e marital trazida para o século XXI. A longa noite patriarcal da humanidade está chegando ao fim. Está alvorecendo, mas o sol é visível apenas para uma minoria.” (THERBORN, 2006, p.195)

¹¹¹ De acordo com Melucci (2001, p. 65) um dos mais importantes elementos conceituais que nos permitem sustentar a hipótese de uma mudança de época tem a ver com o recurso da ‘informação’, na opinião do autor o mais importante deles “o qual permite acentuar a dimensão reflexiva, artificial e construída da vida social.”

que autoriza às mulheres não submeterem-se a situações de dominação masculina, por onde possam abrir um espaço para a liberdade. Todos concordam, entretanto, que o “fim do patriarcado” não significa que a desigualdade e discriminação tenham desaparecido das relações de gênero.

O movimento feminista provocou mudanças significativas ocorridas na Europa e na América, permitindo que muitas mulheres pudessem refletir sobre a sua condição, embora suas lutas iniciem muito antes da década de 60 do século passado. Para terem direito à palavra e expressarem o mundo com autoridade e legitimidade, foram necessários muitos anos de luta. Hoje, apesar de todas as conquistas, a palavra da mulher, para ser reconhecida e ter força, demanda um esforço descomunal. Por isso, dar sentido de autoridade e legitimar a palavra dessas jovens mulheres é uma forma de andar contra a corrente do patriarcalismo e romper com a visão androcêntrica que até então predominou os estudos sobre a juventude. (ELIZALDE, 2006)

De acordo com Melucci (2004), o que desejam as mulheres a partir do feminismo não é somente a liberdade, mas liberdade de ser. Tal apelo é, ao mesmo tempo, um risco e um desafio. Há risco ao dar-se atenção à diferença, que pode ser entendida como um retorno ao essencialismo, abrindo caminho para a irracionalidade e a violência. Além disso, as vozes femininas ecoam na história da humanidade, “como se tivessem dito que a história não poderá ser mais a mesma, porque a história do feminismo tem mudado as coordenadas do sentido.” (MELUCCI, 2001, p. 108)

Isso pode implicar no que Rivera (2005, p. 65) chama de “final do patriarcado, que consiste em deixar de dar crédito a um inimigo, cujo lugar na vida da mulher já não é mais o que era. Quando a mulher coloca o inimigo fora dela, se abre o espaço de ser em que há jogo e lugar para a liberdade.” O final do patriarcado é uma invenção simbólica que nasce do reconhecimento e da circulação da autoridade feminina, visto como um processo que se dá individualmente, em cada mulher, independentemente da classe, da etnia, do lugar que ocupa no mundo. Tornar a palavra pública através das vidas expressas nos diários significa romper com o silenciamento e talvez construir novas regras de linguagem que partam da experiência de si, situada no corpo de cada uma das jovens, “corpos que são humanos precisamente porque falam, porque simbolizam.” (RIVERA, 2005, p. 67)

O corpo, nossa propriedade única e inalienável (MELUCCI, 2004), nosso primeiro instrumento meio e fim (DERDYK, 2001), recebe as informações do mundo, e possibilita nos reconhecermos. Por ele, a experiência atravessa e inaugura um fazer próprio. “Nosso corpo é matéria permeável entre uma interioridade e uma exterioridade, ponte possível para a fabricação de outros sentidos.” (DERDYK, 2001, p. 15) Melucci (2004) sugere que:

O corpo é o nosso espaço pessoal, o campo daquela consciência que nos diferencia dos outros. O retorno ao corpo alimenta a nossa busca de identidade. Nosso corpo é o local secreto, ao qual somente nós podemos aceder e ao qual podemos voltar para sentir que existimos enquanto indivíduos. O corpo é a nossa propriedade única e inalienável, que permite nos reconhecermos numa época em que vacilam outras formas de identificação. (MELUCCI, 2004, p. 93)

O corpo é símbolo e instrumento de comunicação, canal de afetividade e possibilidade de encontro. O corpo que habito habita todos os lugares que habito, eu e meu corpo somos um. Em meu corpo reside a experiência que não se reduz a um evento, a uma informação. Minha experiência é o que vivo em todos os lugares.

Com base nisso, é possível supor que, através dos diários, as escritas das jovens mulheres traçam vidas a partir da linguagem que expressa o sentir radicado no corpo. Por isso podem ser consideradas escritas que produzem existências, que se constituem como espaços possíveis para a construção de subjetividades femininas. A partir dessa escrita, as jovens constroem um espaço íntimo onde expressam seus desejos, angústias e afirmações. Essa escrita se torna pública¹¹², confere às jovens legitimidade e autoridade porque nela está a experiência vivenciada por cada uma. Expressam no traço escrito a especificidade do gênero por onde as temáticas sugerem interesses variados das jovens.

¹¹² De acordo com Arendt (2005, p. 59-62) o termo público denota dois fenômenos intimamente correlatos, mas não perfeitamente idênticos: “Significa, em primeiro lugar, que tudo o que vem a público pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível. [...] Em segundo lugar, o termo público significa o próprio mundo, na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que nos cabe dentro dele. [...] A esfera pública enquanto mundo comum, reúne-nos na companhia uns dos outros e contudo evita que colidamos uns com os outros, por assim dizer.” Perrot (1998, p. 7-8) também faz a distinção de sentidos do espaço público. “A esfera pública, por oposição à esfera privada, designa o conjunto, jurídico ou consuetudinário, dos direitos e dos deveres que delineiam uma cidadania, mas também os laços que tecem a fazem a opinião pública. Mais concreto e material, o espaço público, amplamente equivalente à cidade, é o espaço sexuado em que homens e mulheres se encontram, se evitam ou se procuram”. No caso desse trabalho o espaço público a que me refiro é o primeiro sentido abordado por Arendt (2005), se trata daquilo que, através da narrativa escrita no diário se torna história pública.

Transcrevo um texto de Raissa e um excerto do diário de Caroline como exemplo dessa especificidade e variabilidade:

A dança

Existem vários tipos de dança: axé, pop, hip hop, salsa, tango, funk, bale, jazz, e tudo mais. A dança, cada ritmo tem sua característica. A dança do ventre é que deixa a mulher mais sensual. A dança de salão é onde valoriza tanto o homem como a mulher, o jazz tem sua parte teatral e misteriosa. Mas entre ela tem o seu personagem que é quem está dançando. Assim surgem os grupos. Os grupos de pessoas que querem aprender essa dança. Existe até hoje um lindo grupo de dança chamado Che Piá que significa meu coração na língua indígena, foi criado por muitos jovens. Mas hoje alguns desses jovens tomaram rumos diferentes, alguns partiram pra melhor e outros pra pior. Hoje eu ainda faço parte desse grupo. [...] Hoje o grupo está diferente, muitas pessoas saíram, eu como tenho paixão pela dança, ainda estou lá. Eu ainda me lembro como se fosse hoje todas as vezes que dancei, que viajei pra apresentar. A dança sempre surpreende a todos. A melhor coisa que tinha era ver que através da dança podíamos transmitir felicidade para as pessoas. Eu me senti tão feliz quando dancei no hospital com pessoas portadoras do HIV, me senti feliz quando vi um grande sorriso no rosto de todos. (Raissa, relatório, 03/06)

Hoje vou falar das minhas “raivas”...

Tenho raiva de pessoas falsas, tenho raiva das pessoas que me ‘enganam’, das pessoas que me julgam egoísta e outras coisas mais.

Eu odeio minha imagem no espelho quando estou chorando, pois me sinto o ser humano mais fraco e tolo que existe! Odeio quando as pessoas fogem da realidade buscando segurança num “mundo” feito de aparências. Acima de tudo odeio ser controlada odeio aqueles que querem viver a minha vida por mim, não gosto de me sentir presa eu determino meus limites. Ninguém sabe melhor do que eu sei se é bom ou ruim, eu sei o que é bom pra mim!

O controle é mais dos meus familiares, minha mãe não confia em mim e deixa isso bem claro, ela criou uma imagem de mim bem diferente do que sou. Ela imagina que sou uma menina indefesa, que não pensa em suas atitudes, o que é totalmente ao contrário de mim. Por isso ela tenta viver minha vida dizendo que aquilo é melhor pra mim, mas eu sei o que é melhor pra mim. (Caroline, 11/08/2005)

A escrita, como forma de expressão do pensamento, conectada com a experiência das jovens, se mostra de forma potente e fluida. Não aparecem características de um texto escolar, como comumente se diz: “com início, meio e fim”, mas uma escrita reflexiva, que expressa formas de pensar-se no mundo, sentimentos, gostos, desejos. É uma escrita que se recria, ganha vida própria e nos convida a partilhar de eventos que acontecem na vida de cada uma das jovens, como é o caso de Jô:

Pessoas que gostaria de conhecesse!

Meu irmão, que amo tanto, que se chama E. ! Ele foi um exemplo pra mim e minha irmã. Pra mim, ele não deixou de ser meu irmão quando estava sendo dependente químico; aí que eu pedia pra Deus abençoar ele, porque ele não sabia o que estava fazendo, só queria

sustentar o seu vício. Hoje, ele é Evangélico, tem um serviço que ele gosta de fazer, é casado. Tanto eu e a minha mãe pedimos, que isso aconteceu. Deus é bom, por ele ter me ajudado num momento tão difícil, que não duvido disso! Ele me deu forças pra ajudar e acalmar minha mãe, quando ele (irmão) aprontava. Quando ele (irmão) aprontava, acabava fazendo minha mãe chorar. E ele chorava também, como se não fosse ele que fazia isso. Mas, sabe, tenho orgulho dele. Chorei (quando ele era dependente), foi quando o C. (um cara de Gana) mostrou a arma prá mim e, a minha mãe; e disse que ia matar ele. Não sabia o que fazer, ele veio aqui em casa mostrar para nós, foi muito doloroso. Só de pensar que não ia mais ver meu irmão, me doía o coração. Só pensava em pedir pra Deus que não acontecesse isso, e que ele não fosse embora. Agradecia a Deus por ter mais um dia ao seu lado. Todos os dias agradecia, porque não sabia se hoje, amanhã, semana que vem, meu irmão estaria morto. Cada vez que ele saía, me dava um aperto no coração, dava um medo, uma dor, e ele nem aí!

Bah, ainda bem que tudo acabou! Penso, que essa foi a dor mais grande que eu tive; o amor não passa nem perto(o sofrimento)¹¹³. (Jô, diário, 16/05/06)

Jô desejava que eu conhecesse algumas pessoas que são importantes para ela, mas a sua narrativa possibilita conhecer sua vida, a fragilidade do fio que se tece entre a vida e a morte e que ela precisa enfrentar no seu cotidiano. Quando ela diz que deseja ajudar a mãe a construir a casa que está quase caindo, talvez guarde o desejo de ajudar a manter essa família, que lhe é tão cara e que, por vezes, percebe que também está “quase caindo”. A dor diante da ameaça da perda do irmão, na medida em que sente que a sua vida está ameaçada se mostra profunda. A humildade de Jô de agradecer por viver mais um dia nos ensina o que é a dor, nos ensina sobre a fragilidade da vida, nos ensina o que é a sua vida.

Pais (2000, p. 307) diz que “o consumo de drogas é um dos comportamentos mais relevantes em termos sociais, nos tempos atuais.” Ele, nos meios de poucas condições econômicas, vem acompanhado de outro problema: a ameaça de morte diante do não pagamento da dívida de consumo. O consumo de drogas é um problema relevante para Jô, na medida em que ela convive com o irmão dependente e também se vê diante da perda de amigos queridos que foram mortos. Quando isso ocorre, normalmente, as mães - como ocorreu com a mãe de Jô, com o apoio da filha - abraçam a causa do filho, protegem-no, ancoradas na fé. Mãe e filha se unem e transformam o seu cotidiano em uma batalha atroz para salvar o filho/irmão.

¹¹³ Em relação a esse episódio na vida de Jô, lembro-me de quando, em 2003, estávamos em viagem a Pelotas (cidade localizada a 273 km, ao Sul de Porto Alegre), no encontro “Leituras de Paulo Freire” com o grupo de dança Che Piá, que fez a abertura do evento. Percebi, em dado momento, que Jô estava sentada, sozinha, chorando. Aproximei-me para conversar e ela então relatou o que sua família estava vivenciando em razão da dependência química do irmão e do temor constante que viviam diante da ameaça de morte.

Revelam indícios que contam com a ajuda da igreja, mas, mais do que isso, contam com a fé a esperança que cada uma cultiva dentro de si.

5.6 O QUE O SILÊNCIO QUER DIZER?

Silêncio é uma palavra de origem latina (*silentiu*), que significa o “estado de quem se abstém de falar; taciturnidade; privação voluntária do falar; abstenção de publicar qualquer notícia ou fato; ausência de ruído; interrupção de correspondência; omissão de explicações; sossego; segredo.” Esse modo dicionarizado de entender o silêncio não é suficiente para compreender o silêncio como linguagem, quando significa que há um sentido na ausência das palavras ou, como diz Orlandi (1997, p.11), “um modo de estar em silêncio que corresponde a um modo de estar no sentido e, de certa maneira, as próprias palavras transpiram sentido.” Essa concepção inverte o sentido proposto pelo dicionário, até mesmo daquele silêncio que se costuma compreender como ausência de palavras, como proibição, como um silenciamento imposto. Desde a perspectiva proposta pela autora, o silêncio é linguagem. Este é um silêncio fundador porque significa por si mesmo e em si mesmo:

É silêncio que atravessa as palavras, que existe entre elas, ou que indica que o sentido pode ser sempre outro, ou que aquilo que é mais importante nunca se diz, todos esses modos de existir dos sentidos e do silêncio nos levam a colocar o silêncio como fundante. (ORLANDI, 1997, p. 14)

Nas entrelinhas das narrativas, reside o não dito, o silêncio. Ele não significa ausência, mas as inunda¹¹⁴. O que se transforma em ausência é o espaço silenciado¹¹⁵ como ato impositivo de silenciar a voz. O espaço silenciado pode estar relacionado com diversos fatores: refere-se à dificuldade de viver uma experiência

¹¹⁴ “O silêncio não está disponível à visibilidade, não é diretamente observável. Ele passa pelas palavras. Não dura. Só é possível vislumbrá-lo, de modo fugaz. Ele escorre por entre a trama das falas.” (ORLANDI, 1997, p. 34)

¹¹⁵ Paulo Freire (1997, p. 132) destaca a importância do silêncio no espaço da comunicação. O espaço do silêncio é diferente do espaço silenciado. O espaço silenciado é imposto através do ato de não saber escutar. O espaço de silêncio proporciona, por um lado, que aquele que escuta o faça como sujeito e não como objeto; por outro “torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não com fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação.” Um espaço sem democracia se converte em um espaço silenciado, que é diferente do espaço silencioso. Este se refere ao ato de escutar, possibilitando que o silêncio se mova e se transforme em linguagem.

que “transcenda a vida e a morte”, à dificuldade de encontro com um legado que tenha um sentido simbólico, que possa deixar as marcas do vivido. “A perda da experiência acarreta um outro desaparecimento, o das formas tradicionais de narrativa, de narração, que têm sua fonte nessa comunidade e nessa transmissibilidade.” (GAGNEBIN, 2006, p. 50) O silêncio silenciado, refere-se àquelas vozes que foram caladas. Não é esse silêncio que interessa agora, se bem que não pareça possível separar um do outro, já que se trata de jovens mulheres. O que é possível separar são os sentidos sobre uma forma e outra de silêncio. O silêncio é então entendido como significante, linguagem, iminência de sentidos.

O silêncio pode estar relacionado à falta de palavras para nomear a experiência¹¹⁶. Entre jovens, isso é compreensível, pois é o tempo em que estão construindo as palavras para dizer de si:

Na dificuldade de falar [...] muitas vezes, se faz presente uma impossibilidade, que é ao mesmo tempo impossibilidade de dizer a coisa e de dizer algo sobre esta mesma dificuldade.

Quanto seja irritante a parcimônia comunicativa dos jovens é uma experiência comum e facilmente termina-se por atribuir a eles a intenção de querer medir a informação ou de não querer compartilhar, por opção, os próprios pensamentos.

Mas não é sempre assim. A adolescência é também um tempo de fechamento e silêncio, não no sentido mais evidente de ter dificuldade de falar, mas sim no sentido de uma particular necessidade de *incubar* a palavra que se move no interior, dando-lhe o tempo de esperar informe para que possa encontrar o local e o momento para nascer.

Há uma consciência de si que atua através do silêncio, mas raramente este fato é compreendido tanto pelos jovens, como pelos adultos, já completamente esquecidos destas dimensões do viver. (FABRINNI; MELUCCI, 2000, p. 39)

¹¹⁶ Alberto Melucci (2000), no livro “*Diventare Persone - conflitti e nuova cittadinanza nella società planetária*” faz uma análise da dificuldade encontrada por pesquisadores de nomear o que ocorre no contexto social contemporâneo. O que os pesquisadores hoje utilizam para nomear, ou seja, para caracterizar esse tempo, são elaborações discursivas e não analíticas que nos colocam diante “de sintomas, dos sinais lingüísticos de alguma coisa que não é imediatamente evidente e da qual temos dificuldade de falar. [...] Somos ainda inteiramente modernos, nos movemos na linguagem da modernidade para falar de qualquer coisa que, ao menos hipoteticamente, não corresponde mais àquelas categorias; tanto que a própria linguagem revela sintomaticamente a fraqueza. Somos obrigados a recorrer a artifícios lingüísticos, a falar por prefixos, adjetivos, metáforas, não tendo à disposição uma capacidade completa de compreender a descontinuidade qualitativa e com a qual somos confrontados”.(MELUCCI, 2000, p.6) O autor se refere aqui à comunidade científica e a um caso específico da dificuldade de nomear os fenômenos sociais da sociedade contemporânea. Isso pode ajudar a entender que a dificuldade de nomear não é privilégio de uma classe, de um grupo social específico, mas de um tempo múltiplo e diverso, que a novidade surge a cada instante e que os acontecimentos são efêmeros. Os novos fenômenos necessitam de novas categorias de análise que não estão sendo encontradas nem mesmo pela comunidade científica.

O silêncio, que se revela nas narrativas cujos traços são feitos por mulheres, pode ser analisado do ponto de vista histórico, relacionado ao gênero. A historiadora Michelle Perrot (2005, p.9-10) diz que as mulheres, ao longo da história, foram submetidas a muitas formas de silêncio. “No início era o verbo, mas o Verbo era Deus, e Homem. O silêncio é o comum as mulheres. [...] Ele cai bem em seus rostos, levemente sorridentes, não deformados pela impertinência do riso barulhento e viril.” Impedidas de falar na igreja, nas assembleias, nos espaços públicos e até mesmo nos espaços privados onde “sua postura normal é a escuta, a espera, o guardar as palavras no fundo de si mesmas”, conformou as mulheres em uma lógica de silêncio. Esse “silêncio, imposto pela ordem simbólica, não é somente o silêncio da fala, mas também o da expressão gestual ou escriturária.” Vivendo sob a cultura do silêncio, em uma realidade emudecida, as mulheres podem mergulhar em certa confusão, não sabendo discernir se o silêncio que as envolve é “vontade de se calar, uma incapacidade em comunicar-se, ou uma ausência de pensamento que foi destituída de tanta impossibilidade.” (PERROT, 2005, p. 10) Esse silêncio pode atuar subjetivamente entre as jovens, enquanto mulheres, não como uma recusa de falar de si, mas como sentimento de ilegitimidade ou falta de dignidade para falar de si.

Virgínia Woolf (2003) reforça a idéia de que o silêncio está relacionado ao gênero. Quando a escritora proferiu uma conferência cujo tema foi a escrita feminina¹¹⁷, disse que, para escrever, era necessário ter um quarto próprio e dinheiro¹¹⁸. Desde a perspectiva concreta, isso significa a necessidade de ter tempo e espaço para fazê-lo. Desde a perspectiva simbólica, revela a necessidade de distanciamento do universo que está próximo para centrar-se em si mesma e expressar o pensamento. Esse é um processo difícil e se torna mais complexo quando a narrativa diz respeito a si mesmo, pois escrever sobre si é produzir uma existência, inventar-se uma vida, expressar o desejo de viver ou sobreviver. (PERROT, 2005)

Essas reflexões possibilitaram avaliar a dificuldade da tarefa que havia solicitado às jovens, sobretudo ao considerar que suas vidas são marcadas pela precariedade que inviabiliza a existência de espaço próprio, concretamente falando,

¹¹⁷ A Conferência mais tarde foi ampliada e deu origem ao livro “*Un Cuarto Propio*”. (WOOLF, 2003)

¹¹⁸ De acordo com a autora, a falta de escritos femininos está ligada também, a esses dois fatores, pois ter dinheiro significa ter a possibilidade de dispor de tempo para a escrita, sem que esse tempo deva ser demasiadamente consumido em prover a subsistência, ou dedicar-se exclusivamente ao trabalho doméstico. Ter dinheiro, para a escritora, poderia, de alguma forma, conceder à mulher a liberdade de poder eleger o que fazer, e de poder dispor de um espaço próprio.

e dificulta a constituição de um espaço próprio simbólico. A precariedade pode converter suas vivências em desesperança, tornando difícil o ato de pensar e narrar a própria experiência.

O quarto como espaço próprio, do ponto de vista concreto, existe apenas para uma das seis jovens. Dessa forma, ele só poderia existir do ponto de vista simbólico, no sentido de que, para escrever, é necessário um lugar em que os eventos que acontecem em volta não importam, pois o ato de escrever ocupa todo o espaço-tempo, tornando tudo que existe ao redor, silêncio. Este é um momento de encontro consigo mesmo, sem que o espaço físico seja necessariamente um quarto, mas que se constitua como um espaço pertencente a si próprio, favorecendo a externalização do pensamento e das palavras que se movem internamente através da escrita. Para escrever, nomear a experiência, criá-la, fazê-la existir, é necessário não apenas espaço, mas também *tempo* concreto, a partir dos quais possa ser construído o espaço simbólico.

A vida dessas jovens está atravessada por muitos compromissos. Elas estudam, trabalham em casa, se ocupam dos irmãos acordando-os, vestindo-os, preparando-lhes o café, levando-os para a escola, buscando-os da escola. Elas se ocupam da casa, da roupa de todos os familiares e das tarefas escolares que necessitam fazer fora do horário das aulas. Não são pagas para fazer isso porque a família não tem recursos. Ao contrário, os pais contam com as filhas mulheres para poderem trabalhar fora de casa e garantir a subsistência. Dessa forma, o contexto precário que atravessa a vida dessas jovens significa que o tempo precário é também protagonista de suas vidas.

Mesmo permeadas pelos silêncios, as jovens escrevem sobre as suas vivências e parecem estar constantemente buscando uma forma de situar-se no mundo. Cada linha escrita por elas, por certo, exigiu disciplina, rigor e coragem. Exigiu a superação da resistência, que se revela de modo sutil. Ainda assim, em muitos momentos, elas puderam estar em “seu quarto próprio”. A partir de *seu* espaço-tempo, puderam narrar sentidos das suas vivências como expressão de sua subjetividade, narrativas essas que se constituem como possibilidades de construção de si. Parece que, no caso dessas jovens, o silêncio que se expressa entre as narrativas está relacionado muito mais com a falta de espaço-tempo concreto do que com a suposta idéia de que lhes falta conhecimento para expressarem-se através de narrativas escritas. O espaço-tempo simbólico se

constituiu e possibilitou que as narrativas pudessem ser produzidas ainda que atravessadas pelo silêncio que denuncia a precariedade da vida concreta.

Legitima-se, assim que também interesse investigar qual o espaço para a escrita encontrado por essas jovens em meio a suas vidas cotidianas tão cheias de tarefas e restrições. Qual o lugar que favorecesse o gesto de recolher-se e debruçar-se sobre si própria? Não pode ser um lugar qualquer. É preciso um mínimo de privacidade, de silêncio. Qual é o lugar escolhido para a escrita dos diários? O quarto pode ser considerado um lugar privilegiado, onde basta trancar a porta. No entanto, para estas jovens, ter um quarto próprio é, mais do que um luxo, um sonho. O quarto, concebido como espaço para o íntimo, poderia ser o lugar para a escrita, como foi durante muitos anos? Ou o espaço-tempo que usam para narrar é o espaço-tempo que podem estar sozinhas, sem importar o espaço físico?

O lugar e o tempo para a escrita são variáveis, mas há muitos indícios de que seja à noite, antes de dormir. O momento da escrita também está relacionado com o estado de ânimo. Acontecimentos imprevistos, bons ou ruins, são impulsionadores da escrita, mas também estados de melancolia, tristeza, solidão, euforia. Todas, apesar de, muitas vezes, levarem o diário consigo, em suas viagens, na escola ou no trabalho, escrevem quando estão em casa, como é possível verificar em alguns excertos:

Eu escrevo quando estou em casa, porque cada momento que eu passo eu guardo na minha mente, não tenho momento certo para escrever. Eu adoro escrever quando eu estou triste, assim eu me sinto melhor depois que eu escrevo. (Raissa, diário, 15/12/05)

Eu escrevo no meu quarto, em cima da minha cama. (Tatha, diário, 26/06/06)

Agora são 11 horas e, estou louca de sono, tenho preguiça de escrever à noite; me dá muito sono. Fim. (Elaine, diário, 23/06/05)

Antes eu escrevia no meu quarto - agora, no sofá, às vezes na frente de casa; onde me der na telha. (Jô, diário, 02/07/06)

O diário, que em meados do século XIX era escrito no quarto, concebido como o lugar da intimidade, agora é escrito em outros lugares. Mais do que de um lugar, para escrever elas precisam de tempo, precisam estar sozinhas, precisam que os irmãos durmam. As jovens necessitam de um espaço-tempo próprio, já que não têm um espaço próprio.

Quanto ao lugar onde guardam os diários também varia. Caroline podia guardar e deixar o diário em seu quarto, já que ela tinha o privilégio de ter um quarto para si própria. O diário de Tathá era guardado entre as roupas do seu armário, mas muitas vezes carregava-o em sua mochila, quando viajava para a cidade de Charqueadas, onde mora a irmã, e levava-o com ela. O diário de Tânia, quando estava em sua casa, cada dia ficava em um lugar, para que ninguém o encontrasse. Quando ela começou a trabalhar, passou a ficar na gaveta da escrivaninha do seu trabalho. O diário de Raissa ficava com seu material escolar, em uma prateleira em “seu” quarto e o de Jô, ficava guardado em uma caixa, onde ela também guardava suas roupas, mas às vezes deixava-o na casa de sua amiga, onde ela mora atualmente.

5.7 O QUARTO COMO LUGAR DE INTIMIDADE – QUE ESPAÇO É ESSE... ¼ OU UM INTEIRO?

No final da Idade Média, passa a existir uma fronteira entre as coisas que dão prazer e são secretas e as atividades que se realizam na sala. Os prazeres não se referem somente aos encontros de ordem amorosa ou sexual, mas também asseguram poder exibir riquezas e jóias. Era preciso que os lugares de moradia tivessem um espaço onde as coisas de maior valor pudessem ser guardadas para serem exibidas somente para poucos escolhidos, ou para o próprio deleite. Esse espaço passou a ser chamado de quarto, concebido como lugar para a intimidade. Para os homens, também servia como esconderijo de jóias e relíquias, coisas secretas, somente reveladas para pessoas escolhidas. O quarto era trancado com chave para que seu dono pudesse ter o prazer de entrar e sentir-se protegido do olhar alheio. Esse lugar também serve para os encontros íntimos, o lugar onde as paixões se expressam. Esse sentido de intimidade é até hoje relacionado com o espaço do quarto, (RANUM, 1991) que é concebido também como espaço de privacidade.

Perrot (2005) considera o quarto o verdadeiro espaço privado para as moças em meados do século XIX, que se recolhiam para, entre outras coisas, escrever seus diários. Nessa época, as mulheres não podiam transitar livremente pelos espaços públicos e a casa não necessariamente se constituía, para as mulheres, como espaço privado. Desse modo, faziam do quarto o lugar para a intimidade e

para a privacidade. A sala era um dos espaços da casa privilegiado para encontros com as amigas, destinado às práticas de sociabilidade, um lugar social.

Hoje ainda a sala é vista como o lugar de encontro e o quarto como um espaço mais privado. Entretanto, quando se trata de juventude, o quarto adquire novos significados. Fabbrini e Melucci (2000) consideram que, para os jovens, o quarto é um espaço privilegiado que possibilita encontro com os pares. Essa forma de ocupação difere do lugar da intimidade anteriormente concebido. O quarto torna-se um lugar caracterizado como território de encontros coletivos, espaço de *intimização* e *planetarização*, constituído de polaridades. Ao mesmo tempo em que é possível uma *intimização*, permitindo um encontro consigo, o quarto possibilita um contato com a cultura de massa, ou seja, uma *planetarização*, através do consumo da música, das imagens televisivas e, no caso de jovens de classes mais elevadas, o contato via internet. O uso do quarto contém um elemento paradoxal: enquanto que ele se constitui como um lugar próximo aos adultos, um lugar protegido dos perigos externos, também é um lugar onde o jovem se afasta da vigilância do olhar do adulto que tudo deseja controlar. “O quarto não é mais o território público da comunidade tradicional, mas um território simbólico, cujas dimensões podem estender-se e restringir-se, a bel-prazer, da procura íntima da solidão até o contato com o planeta inteiro.” (FABBRINI, MELUCCI, 2000, p. 71)

Os autores destacam que uma das características da cultura juvenil, tanto do ponto de vista histórico como antropológico, é a demarcação e defesa de um território próprio, pela necessidade de sentir como sua uma determinada área espacial privilegiada, estabelecendo regras e estratégias para a defesa do território contra a invasão de estranhos. Entretanto, esses espaços não se configuram como lugares estáveis e definitivamente circunscritos:

A relação com o espaço se modifica em direção a uma crescente des-territorialidade e enfraquece a referência estável do território como realidade física na base da identificação. Multiplicam-se, porém, as referências temporárias e variáveis, produz-se uma espécie de nomadismo urbano dos indivíduos, que se radicam somente por tempos relativamente breves em um espaço específico. (FABBRINI, MELUCCI, 2000, p. 71)

Embora o quarto tenha um significado especial para os jovens, não são todos que podem dispor dele. Os locais de moradia da periferia urbana são marcados pela precariedade e por construções com cômodos reduzidos. Algumas casas não

dispõem de quartos e, quando eles existem, são compartilhados com os irmãos e até com os pais.

Entre as jovens investigadas posso observar com freqüência essa (des)territorialidade que ocorre em dois sentidos, tanto referente à mudança de territórios dentro da própria casa, como do ponto de vista externo. Circunscrever um espaço próprio para elas é uma tarefa um pouco complexa, devido à precariedade econômica.

Jô e a família mudaram-se de residência, pois sua mãe, não conseguindo dar conta da reforma, optou por vender a casa e comprar outra. Na nova casa, Jô não dispunha de um quarto para si, dividia o espaço com a irmã. Pouco tempo depois, deixou a casa da mãe e passou a morar com uma amiga, em um apartamento próximo. Elaine mudou-se uma vez com a família de origem, quando passou a ocupar um dos quartos da casa, compartilhado com a irmã. Ao engravidar, passou para outro quarto. Nesse sentido teve privilégio, pois passou a ter um território próprio, para ficar com o companheiro, que foi morar com ela. Depois de um tempo Elaine mudou-se para outra casa, onde vive agora com seu companheiro e filho. Raissa viveu com a avó, passou a residir na casa da mãe, mas os quartos são ocupados ora por ela e os irmãos, ora por sua mãe, caracterizando certo nomadismo interno. Tathá tem um quarto que divide com os demais irmãos, às vezes cede o quarto para sua avó e outras vezes para a irmã mais velha. Quem, em relação a isso desfruta de certo privilégio é Caroline, que tem um quarto próprio.

Raissa tem três irmãos e uma irmã. Apenas um dos irmãos e a irmã vivem com ela e a mãe. A sala, que seria o espaço reservado à convivência, é um lugar que normalmente está vazio. A televisão está no quarto de Raissa e este se torna o espaço privilegiado para a convivência familiar e extrafamiliar, e não se caracteriza pela fixidez. Em nenhum momento Raissa refere o quarto como lugar de encontro com os pares, dando indícios de que isso ocorre na casa da amiga e na rua, onde, normalmente, fica¹¹⁹ com os jovens:

Hoje eu me acordei 13:00 horas, depois me levantei e almocei. Às 14:00h fui tomar banho, para jogar, depois fui jogar lá no Centro Vida¹²⁰, das 4:00 da tarde às 06:00 da tarde,

¹¹⁹ Essa temática será abordada com mais profundidade devido as diferentes concepções em torno desse comportamento.

¹²⁰ O Vida Centro Humanístico fica na Avenida Baltazar de Oliveira Garcia, nº 2132 é ligado a Fundação Gaúcha do Trabalho e Assistência Social da Secretaria do Trabalho do RS. O centro promove inúmeros atendimentos à população de baixa renda, organizados a partir de parcerias entre instituições públicas e empresas privadas.

depois do jogo fui pra casa tomar banho, às 8:00 da noite desci lá na D., e fiquei por lá até altas horas, tomamos um vinho e eu posei lá, ela também joga no Vida junto comigo, nós ficamos tomando vinho até 1:00 hora, eu e a D. e mais outra amiga nossa a Le. Depois eu e a D. entramos na casa dela e dormimos. (Raissa, diário, 18/06/05)

Soltei da aula as 22h, depois fui lá na D..., ela não tava, então voltei, lá pelas 23h 30min fui pro pagode, cheguei do pagode umas 01h por aí, fiquei mais um tempo na esquina com meus amigos, entro pra dentro as 02h. Ah! Fiquei com aquele garoto de novo, depois fui dormir. (Raissa, diário, 23/06/05)

Que espaços teriam provisoriamente as fronteiras circunscritas por Raissa para se tornarem “seu espaço privilegiado”? Seria, ao invés de um espaço, um tempo como a noite, por exemplo? Poderia ser a frente de sua casa, à noite, quando então pode ficar sozinha? Parece que o espaço privilegiado está mais relacionado com o tempo. O horário da noite, depois da escola, quando os adultos e as crianças dormem. Além da noite, o dia tem pequenos intervalos para os trabalhos da escola, para estar só:

Quarta-feira. Bom, hoje eu acordei às 12:00h, dei café pra M., depois limpei a casa; lá pelas 14:00h eu fui pro quarto terminar o meu trabalho. A M. ficou com a vó dela até às 16:00h mais ou menos...então, terminei o trabalho. Às 18h 35min fui pro colégio, não tive o último, hoje, então, desci lá na D., depois, vim pra casa e fui dormir. (Raissa, diário, 22/06/05)

Pelas narrativas, é possível observar que há uma sazonalidade na ocupação dos quartos pelos membros da família. A mãe utiliza ora o seu quarto, ora o quarto de Raissa e vice-versa. Não há definição territorial no uso dos quartos, porque os dois são de todos. Raissa não dispõe de um espaço individual privilegiado, mas não considera isso um problema. Em nenhum momento queixa-se, ao contrário, às vezes parece escolher a proximidade com a mãe, em detrimento do isolamento no seu quarto. Raissa tem uma relação de confiança e companheirismo com a mãe. No seu diário, depois de narrar seu dia com a sua amiga D., Raissa escreve:

As 11h e 30min eu fui pra casa e a minha mãe tava dormindo na minha cama, daí ela se levantou. Foi pro quarto dela. Eu e ela ficamos conversando um pouco e depois fomos dormir, eu dormi com a minha mãe. (Raissa, diário, 13/06/05)

A privacidade de Raissa está relacionada com o tempo. Talvez seja quando a irmã dorme ou esteja na companhia da avó, ou, ainda, quando a mãe está no trabalho e o irmão vai para a escola. Ela partilha com a mãe a cama e conversas, comparte o espaço do quarto como um lugar de aconchego e de trocas afetivas. O quarto não se caracteriza pela fixidez da ocupação, pela intimização e tampouco como limite territorial:

Preparei um estrogonofe para esperar minha mãe. Ela chegou louca de fome. Parece que eu adivinhei. Bom depois que minha mãe jantou e foi deitar no meu quarto para olhar TV. Depois, lá pelas 20h eu fui lá na D..., então nós ficamos na casa dela, eu ela e a mãe dela. Como estava frio resolvemos tomar um quentão e tomamos escutando o rádio. (Raissa, diário, 20/06/2005)

O quarto é um espaço familiar e de uso social compartilhado, muitas vezes, com os irmãos, com outros membros da família, lugar para escutar rádio e ver televisão, lugar para o lazer.

Depois que fiz meu serviço me sentei para olhar TV no meu quarto e fiz a M...dormir, arrumei o meu cabelo, meu irmão as vezes também fica no meu quarto olhando TV. Eu gosto de ficar olhando meus Dvs de dança. (Raissa, diário, 16/06/05)

Às vezes a disputa pelo território do quarto não é tão pacífica e ocasiona desentendimentos entre os irmãos, que são mediados pelas mães, como aconteceu com Jô. Depois de uma briga dela com sua irmã, a mãe escreve uma carta a ela e comenta:

[...] E, quanto à sua irmã, um dia termina isso; quando eu tiver condições de dar um quarto a cada um de vocês. (Carta, mãe de Jô)

No caso de Tathá, o uso do quarto ocorre de modo diferente. Embora ela diga que escreve o diário em seu quarto, em cima da cama, a ocupação do quarto não se restringe ao seu uso exclusivo:

[...] Infelizmente, eu não tenho um quarto pra mim, eu divido o meu quarto com o meu irmão, agora, que a minha vózinha veio pra cá, eu divido o quarto com ela, as crianças e o meu irmão. (Tathá, diário, 26/06/06)

Essa organização é uma forma de práticas de solidariedade intrafamiliar, que possibilita a construção de novas regras, consoantes à cultura das classes menos favorecidas. Embora a configuração familiar e a ocupação do espaço se distanciem do padrão de família nuclear, por tanto tempo concebido como ideal, promovem novas formas de convivência, típicas do lar de Raissa, Jô, e Tathá.

O uso dos espaços da casa não possibilitam uma divisão entre espaços exclusivos da família e outros partilhados com pessoas estranhas. Quando eu ia à casa das jovens, em especial a casa de Tathá, era convidada a frequentar o espaço do quarto. O mesmo ocorria com Jô, após residir na nova casa. Mais do que a sala, o quarto se constituía como espaço de sociabilidades, mesmo que este não fosse de uso exclusivo das jovens. Percebo também que, na medida em que a idade das jovens avança, elas vão conquistando alguns privilégios quanto ao uso dos espaços, que pode ser antecipado, como foi o caso de Elaine. Raissa, em 2006, em alguns horários, podia dispor do quarto somente para ela, para poder realizar os trabalhos do curso de artes gráficas:

De tarde eu vou trabalhar e depois eu vou para casa; chego em casa vou para o meu quarto... Eu chego em casa tenho que ligar o rádio, escuto rádio e, às vezes desço lá na J. que é minha outra amiga, agora. Às vezes eu desço lá, a gente conversa um pouco, às vezes eu fico em casa e daí durmo. Quando eu fico em casa é difícil dormir cedo, tenho que dormir sempre meia-noite... Sempre estou fazendo alguma coisa. Agora estava com o projeto do SENAI; agora vai acalmar na semana que vem, acalma tudo de novo. Se dá eu faço meus trabalhos em casa, porque no meu quarto às vezes vem bastantes idéias, assim. Agora eu consigo fazer no meu quarto. Agora, pus a chave e o cadeado; botei um cadeado, ali. (Raissa, entrevista)

O uso dos espaços da casa é ressignificado, a fração de $\frac{1}{4}$, metaforicamente, pertencente à Raissa, Thatá e Jô, torna-se um inteiro pela forma de utilização do espaço pelos outros membros da família. A escrita do diário, longe de ser realizada no espaço do quarto e no lugar da intimidade, acontece nas frestas de tempo e espaço que lhes sobram, tempo e espaço nobres, pois possibilitam a produção das narrativas com as quais potencializam a produção de si.

Ao finalizar esse capítulo, é preciso salientar que apenas após essa reflexão pude constatar a complexidade da tarefa que eu havia solicitado às jovens. Elas, embora imbuídas pelo desejo de ser história, de transcender, necessitaram de muita força e coragem. Foram fortes ao superar o estereótipo e construir um diário autobiográfico através da escrita, cujo processo de aprendizagem não deve ter sido

das experiências mais brandas e amenas que viveram na escola. Imbuída da minha experiência, observo que existem muitas experiências positivas que estimulam a escrita escolar, mas também há outras que desencorajam, podendo até produzir bloqueios que marcam para o resto da vida. As jovens que escreveram precisaram transpor essas barreiras. Foram corajosas ao construírem narrativas de si, pois o processo de socialização vivido pelas mulheres ainda tem muitas marcas da obediência, da espera, do silêncio. O lugar da palavra pública é um lugar essencialmente masculino, e o fato de escreverem um diário para torná-lo público já o caracteriza de modo diferenciado, potencializando e tornando a palavra pública, adquirindo legitimidade como representante de uma cultura da juventude vista a partir da mulher. Para escrever suas trajetórias de vida nesse caderninho que adquiriu status de diário, elas precisaram criar uma nova trilha, construir um novo labirinto. Desse modo, elas, inauguram outro modo de conhecer a juventude e se inseriram efetivamente no universo cultural chamado de mundo da escrita, uma escrita que contém a especificidade do ser mulher.

6 TRAÇOS E IMAGENS: A VIDA INSCRITA NOS DIÁRIOS

Quando hacemos cosas con las palabras, de lo que se trata es de cómo damos sentido a lo que somos y a lo que nos pasa, de cómo ponemos juntas las palabras y las cosas, de cómo nombramos lo que vemos o lo que sentimos, y de cómo vemos o sentimos lo que nombramos. (LARROSA, 2003, p. 87)

Este capítulo tem por objetivo apresentar detalhamentos dos diários, bem como o processo de construção das escritas das jovens. De forma mais descritiva, tenta mostrar como os diários foram elaborados por elas e que recursos de linguagem utilizaram em seus fragmentos e discursos, especialmente, o que se pode compreender acerca da vida de cada uma, a partir daquilo que está narrado. Assim, num primeiro momento realizo o detalhamento individual de cada diário e, posteriormente, procuro mapear em eixos temáticos os discursos que compõem as narrativas. Parte da hipótese de que a escrita nos diários é uma experiência, no sentido que lhe atribui Larrosa (2003, 2004), ou seja, ocorre a partir de uma estreita relação entre si mesmo e a narrativa enquanto gênero discursivo. Desse modo, os sentidos de quem são, enquanto sujeitos, depende das histórias que elas contam sobre si mesmas, particularmente, das construções narrativas de que cada uma é, ao mesmo tempo, autora e narradora e do caráter principal das suas histórias. O que as jovens constroem de si próprias é construído em relação às histórias que escutam, que lêem e que, de alguma maneira, lhes dizem respeito, produzidas e mediadas no interior das práticas sociais provenientes das instituições a que pertencem ou das relações com os amigos, namorados ou grupos de pertencimento. Se o sentido de quem são é análogo à construção narrativa e à interpretação que se pode fazer dela e obtém seu significado tanto das relações intertextuais que mantém com outros textos como do seu funcionamento pragmático em um contexto, este só pode surgir da experiência como reafirma Larrosa. São histórias ancoradas na vida e naquilo que cada uma experimenta, sente, imagina e traduz em texto. Configuram-se como experiências, uma vez que se entrelaçam ao corpo, na medida em que este é convocado por inteiro para dar vida ao discurso narrativo, e a própria vida surge, a partir do sentido, imaginado, inventado, experimentado.

Como uma prática do nosso tempo, os diários têm hoje uma repercussão que ultrapassa o limite do íntimo, do privado, adquirindo ampla repercussão social, política e cultural. Possibilita conhecer os meandros da vida cotidiana das narradoras. Contém, em seu interior, narrativas de cunho autobiográfico, mas que nem sempre se restringem a fatos e eventos de ordem estritamente pessoal. Circulando pelo espaço público da atualidade, se constituem como testemunhos de vivências juvenis do tempo contemporâneo, onde tudo se move, tudo é processual (MIREZ, 1996). Um tempo em que alguns sinalizam como fim de utopias, fim dos sonhos de futuro. Contrariando o fatalismo, percebo que, entre os traços inscritos pelas jovens, sonhos são revelados, projetos de futuro são construídos, preocupações com o presente são deslindadas.

Os diários revelam um universo juvenil feminino heterogêneo, absorvido por trabalho e compromissos, mas também por atitudes inovadoras. Revelam o desejo de transcendência e parecem querer reter a vida, ou, ao menos, não a deixar diluir-se na líquida vida moderna. (BAUMAN, 2007) Os diários parecem ser esse ancoradouro da vida, um desejo de solidificar o que se transforma constantemente. Revelam o passar dos dias de modo mais fluido, apesar de viverem em um mundo veloz. Constroem-se dentro da “gravitação que o tempo lhe impõe” (CUNHA, 2007), sem submeterem-se demasiadamente ao tempo externo. (MELUCCI, 2004)

6.1 A ESCRITA ENQUANTO EXPERIÊNCIA E SEUS DESDOBRAMENTOS DO PONTO DE VISTA EDUCATIVO

Assim como os diários do passado, os diários escritos por essas jovens podem ter servido para prolongar o aprendizado da escritura. (CUNHA, 2007) Embora minha intencionalidade como pesquisadora não tivesse esta direção. A escrita em diários não é apenas um exercício disciplinar, é uma experiência em seu sentido mais profundo, pois, ao narrar a si mesmo, o sujeito narra não somente o que lhe sucede, mas também o que sente e como sente. É uma experiência porque se conecta ao sentido que o sujeito atribui a si e ao mundo. Nessa escrita, o tempo transcorre lentamente entre as palavras, o silêncio margeia seus traços e a memória transita livremente entre as páginas. As narrativas fazem brotar a vida. A velocidade, a falta de silêncio, a falta de memória e a falta de sentido são inimigas mortais da experiência. (LARROSA, 2003)

Para as classes populares, que por muito tempo ficaram à margem da apropriação da escrita, esse exercício pode se constituir como um modo de criar, criando-se a partir da escrita. Para Certeau (1994), utilizar a escrita não é apenas uma prática, mas um movimento. Esse movimento se aproxima aos poucos daqueles que ainda sofrem com estigmas: dizia-se primeiro que não aprendiam, que não conseguiam apropriar-se da leitura e da escrita (FERREIRO, 1999), agora (reporto-me aos jovens oriundos das escolas públicas da rede municipal de Porto Alegre, mas não somente elas são estigmatizadas), apesar de terem aprendido o código, diz-se que não sabem fazer uso dele com propriedade e desenvoltura. Estaria a escrita na escola sendo pensada a partir apenas da técnica, distante de atribuir-lhe um significado cultural? A escrita estaria baseada apenas na informação em detrimento da experiência?

Larrosa (2003) diz que a educação pode ser pensada a partir da relação entre ciência e técnica ou da relação entre teoria e prática. A primeira remete a uma perspectiva positivista e coisificadora, enquanto a segunda à perspectiva política e crítica. Na segunda, faz sentido a palavra reflexão, as pessoas aparecem como sujeitos críticos e reflexivos, comprometidos com a prática educativa concebida desde uma perspectiva política. O autor propõe uma outra possibilidade que ele chama mais existencial (sem ser existencialista) e estética para pensar a educação desde a experiência. A experiência é um elemento vital para o aprender, dado que, através da experiência, o sujeito encontra a si mesmo, surpreendendo-se consigo mesmo a partir daquilo que encontra de si. Muitas vezes, nessa busca, o próprio sujeito não se reconhece e precisa reconstruir-se, reinventar-se, refazer-se, o que parece ter sucedido com as jovens desta pesquisa na experiência e convite para a escrita do diário.

Narrar, por si só, é uma experiência. Narrar a si próprio se torna uma experiência ainda mais complexa:

Se trata de uma atividade construtiva, imaginativa e compositiva. E aí, o sujeito da autoconsciência aparece como o autor de um personagem que é ele mesmo. Porém, a posição do autor, incluindo a de autor de si mesmo, é a de alguém que constrói textos em relação a outros textos. Um autor é fundamentalmente, uma biblioteca. O que somos é, portanto, um fenômeno da intertextualidade. (LARROSA, 2003, p. 618. Tradução minha)

Desde essa perspectiva, as palavras produzem sentidos, criam a realidade; têm poder e força:

Nós fazemos coisas com palavras e, também as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamento senão com palavras, não pensamos desde a nossa genialidade, ou desde nossa inteligência, senão desde nossas palavras. E pensar não é só “racionalizar” ou “calcular”, ou “argumentar”, como nos disseram, uma e outra vez, mas é, sobretudo, dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. (LARROSA, 2003, p. 86. Tradução minha)

Seguindo o pensamento do autor, viver uma experiência, em nosso tempo se tornou algo um tanto difícil. Quatro são os fatores que interferem nessa dificuldade. O primeiro é o excesso de informação que toma o lugar da experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, está cada vez mais informado, mas o saber não está conectado ao sentido de sabedoria. (LARROSA, 2003) A sociedade da informação possibilita que um sujeito acumule muitas informações, mas saber é mais que estar informado, ele se conecta ao vivido, àquilo que ocorre ao sujeito: “O saber reside na carne, no organismo em sua totalidade, numa união de corpo e mente [...] Saber implica em saborear elementos do mundo e incorporá-los a nós.” (DUARTE JR., 2001, p. 127). Blanco (2006, p. 161) afirma que o saber está ligado à experiência, ao vivido, ao contingente: “A experiência que é a origem do saber é irrepetível, não controlável à vontade porque é temporal e está ligada ao concreto.”

Outro fator, segundo Larrosa (2003), a dificultar a experiência é o excesso de opinião. O sujeito moderno, por ser um sujeito informado, passa boa parte de sua vida opinando sobre qualquer coisa sobre a qual se sente informado. Quando não opina, um sujeito se sente descontextualizado, sente que lhe falta algo essencial. A lógica desse tempo é informar-se e opinar. Mas, como diz o estudioso,

Porém, a obsessão pela opinião também cancela a nossa possibilidade de experiência, também faz com que nada nos passe. [...] Quando a informação e a opinião se sacralizam, quando ocupam todo o espaço do acontecer, então o sujeito pessoal já não é outra coisa que o suporte informado da opinião individual, e o sujeito coletivo [...] não é outra coisa que o suporte informado da opinião pública. Ou seja, um sujeito fabricado e manipulado pelos aparatos de informação e de opinião, incapaz da experiência. (LARROSA, 2003, p. 89-90. Tradução Minha)

O terceiro fator a impossibilitar a experiência é a falta de tempo. Tudo passa demasiado depressa, nos tornamos reféns por novidades, por novos estímulos,

impedindo conexões significativas; a pressa também impede a memória, uma vez que cada acontecimento é substituído por outro. (LARROSA, 2003) “Um tempo de possibilidades excessivas torna-se possibilidade sem tempo, isto é, simplesmente um mero fantasma.” (MELUCCI, 1997, p. 10) Segundo Melucci (1997), a necessidade de os jovens de hoje testarem seus limites está ligada à necessidade da experiência. Testar os limites é uma condição de sobrevivência com sentido, pois, “sem atingir o limite, não pode haver experiência.”

De acordo com Larrosa(2003, p. 92), a lógica da destruição da experiência também atravessa a educação. Passamos pela escola, conseguimos ter muitas informações, aprendemos a opinar, tudo em um ritmo muito veloz. “A escola e o currículo se organizam em pedaços cada vez mais numerosos e mais curtos. De modo que, também na educação estamos sempre acelerados e nada nos passa.” (LARROSA, 2003, p. 92)

Um quarto aspecto a ser considerado é o excesso de trabalho. O sujeito moderno, além de ser informado, opinar, e estar permanentemente agitado pelas demandas do tempo, é um ser que trabalha, que necessita estar ocupado, que quer produzir, mudar as coisas, arrumar, organizar. Por estar em constante atividade, não pode parar, e, quando o faz, nada lhe acontece, pois logo é tomado pelo desejo de continuar.

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe, ou nos aconteça, ou nos chegue, requer um gesto de interrupção quase impossível nos tempos que correm: requer parar e pensar, parar e olhar, parar e escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar, parar e sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o julgamento, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos passa, aprender a lentidão, escutar os demais, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter mais paciência, dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2003, p. 94. Tradução minha)

A prática de escrita nos diários pode ser considerada uma experiência, visto que narrar sobre si, refletir sobre o que sucede para registra-lo em palavras, exige um contato consigo, conexão com aquilo que se está sentindo. Escrever narrativas de si é expor-se primeiro a si próprio, depois ao mundo, tornar-se público, mesmo que o desejo não seja explícito. Um diário não destruído é um convite ao olhar, é um convite a transitar por suas palavras, expressa um desejo de mostrar-se. É experiência na medida em que há exposição, pois “o sujeito da experiência é um

sujeito ex-posto”. Desde o ponto de vista da experiência, o importante não é a posição, nem a o-posição, nem a im-posição, nem a pro-posição, senão a exposição e tudo o que ela contém de vulnerabilidade e risco. (LARROSA, 2003, p. 95)

O diário pode representar o desejo de compor um espaço privado, já que, escrito por si e para si, não só exige um tempo como um espaço próprio, mesmo que este espaço-tempo seja mais simbólico do que concreto. Dispor de um tempo e espaço para si pode significar ter um espaço privado no sentido abordado por Arendt (2005).

Hoje, certamente, vivemos outros tempos, regidos pelo excesso de exposição em que nem a vida privada, nem a intimidade são protegidas. Há um excesso de estandarização dos corpos (MELUCCI, 2004, p. 91), “o corpo triunfa no espaço público e privado, pelas imagens e pelos objetos que o exibem e nas mensagens e apelos dos quais é objeto”. A mídia impressa e televisiva apresenta inúmeros programas que expõem a vida privada e a vida íntima. Antes, eram programas restritos à vida de celebridades, mas hoje é a vida de pessoas comuns que são expostas¹²¹. As jovens poderiam estar buscando um espaço para a sua privacidade, na tentativa de contrapor essa onda de excesso de exposição? Estariam reivindicando um espaço-tempo próprio? O diário poderia simbolizar o desejo de guardar-se, proteger-se, ou de forma mais extrema, poderia simbolizar o desejo de ser?

Goulemot (1991) nos lembra que o diário não se constitui num espaço privado a não ser que seja diário íntimo, cujo sujeito é o próprio objeto. Para pensá-los como constituidores de espaço privado, é preciso percebê-los no sentido de que o espaço-tempo da escrita do diário se torne um espaço-tempo próprio. Um tempo “raro” que as jovens puderam dispor para si mesmas, já que suas vidas cotidianas são compartilhadas com os irmãos, avós, primos, sobrinhos, e outros familiares que demandam cuidado e com a qual elas se relacionam. O diário possibilita que, em algum momento, as jovens criem para si próprias um espaço privado, porque o momento da escrita se institui como um espaço-tempo próprio, mas o diário em si, não é um espaço privado, é um espaço de intimidade compartilhada.

¹²¹ Como exemplos, nos canais abertos da televisão brasileira, temos o programa Big Brother Brasil, apresentado na Globo, e Super Nany, no SBT. Este expõe padrões de comportamento referentes à educação dos filhos.

6.2 DA MATERIALIDADE DOS DIÁRIOS

Iniciados no primeiro semestre do ano de 2005, os diários foram construídos em cadernos. Quatro deles são em espiral, com símbolos da revista *Atrevida*¹²², característicos da cultura *teen*. Dois cadernos são também de capa dura monocromáticos, sem espiral. Todos foram entregues por mim. Escolhi os primeiros por julgar que se aproximavam dos códigos culturais juvenis, já que as revistas como *Capricho*, *Toda Teen*, *Atrevida* são direcionadas a esse público. Esses são coloridos com figuras femininas que se aproximam da PopArt. Internamente as páginas são brancas, pautadas com linhas cor-de-rosa. No alto, do lado direito, há duas pequenas estrelas, supostamente para colocar a data, e, no lado esquerdo, o logotipo da marca “Atrevida”. Pensei que a forma poderia ser um modo de sedução para a escrita, pois há suportes que podem seduzir e outros afastar o interesse. Entre os suportes que podem aproximar, estão aqueles produzidos e direcionados ao público jovem, presentes em seus materiais escolares, cujos cadernos, em geral, possuem capa dura e colorida.

Os cadernos em espiral são os diários de Raissa, Jô, Caroline, Tânia. Igual a estes também são as primeiras páginas do diário de Elaine, que, após ter perdido o primeiro, recebeu um segundo caderno, semelhante ao de Tathá, que iniciou a escrita seis meses depois. Estes últimos possuem internamente páginas brancas com linhas azuis. Todos, indistintamente, quando retornaram às minhas mãos pela primeira vez, estavam repletos de adesivos coloridos, tanto na capa como na parte interna.

Os cadernos são manuscritos. Em muitos momentos existem rasuras, mas não parecem ser uma forma intencional de ocultar algo que foi dito em um momento e depois desejaram omitir, mas esforço de correção do ponto de vista ortográfico. Todos apresentam linhas em branco. Caroline, não continua o registro na mesma página de um dia anterior, de modo que é o diário que mais contém espaços em branco. De forma semelhante são as narrativas escritas no diário de Tathá. Já Raissa, ainda que se possa encontrar alguns espaços em branco, estão restritos às

¹²² Revista publicada pela editora Escala, direcionada ao público adolescente feminino, que aborda temáticas relativas ao comportamento, moda, consumo, horóscopo, vida de celebridades, cinema, música, etc..Nessa mesma linha existem outras revistas voltadas ao público jovem como: “Recados do Coração”, “Recados de amor”, “Mensagens de amor”, “Alô Garota”. A editora também publica a revista “Raça”, que é lida por Jô. As revistas “Capricho”, “Minha Novela”, “Toda *Teen*” também são direcionadas ao público jovem.

páginas onde ela escreve poesias. Todos respeitam o ritmo do calendário, embora não mantenham uma escrita diária. O diário de Jô assemelha-se a uma composição hipertextual. Foi utilizado como memória da representação da infância, registros de contas a pagar, rememoração de fatos sociais e como forma de comunicação entre ela e sua mãe. Todas, em algum momento, tentam tornar a narrativa opaca, utilizando uma linguagem cifrada de difícil interpretação.

Jovem	Idade em 2008	Início da escrita	Encerramento da escrita	Nº de páginas	Entrevista
Caroline	17 anos	09/06/05	13/09/06	67	2
Elaine	17 anos	15/06/05	03/08/06	23	não gravou
Jô	20 anos	01/07/05	16/10/06	120	3
Raissa	19 anos	13/06/05	20/09/06	113	2
Tânia	18 anos	12/06/05	12/10/06	31	2
Tathá	16 anos	18/03/06	18/03/07	28	1

6.2.1 Diário de Caroline

Caroline iniciou a escrita do diário no dia 09 de junho de 2005 e realizou registros até o dia 13 de setembro de 2006. A jovem inicia seus registros escrevendo a data ao lado direito do diário e logo após escreve:

Hoje não estou muito bem, "tô" preocupada com um amigo... ele quer parar de estudar. (Caroline, diário, 09/06/05).

A primeira página, escrita em azul, tem desenhos decorativos, como se fossem uma marca d'água, de uma borboleta e uma flor. Escreve diariamente até o dia 16/06/05, depois passa a fazer intervalos. Primeiro suspende os registros por um ou dois dias, depois, gradativamente vai diminuindo a regularidade da escrita.

Seu último registro no diário, em 13 de setembro de 2006 narra o seguinte:

Ah, que felicidade, acho que vou arrumar um emprego! Tô super feliz, espero que dê certo... Ah, estar em Porto Alegre de volta é tão bom, mas tô com saudade de novos amigos que fiz...
Ah, vida de solteiro não é mole!
Hi, hi, hi... (Caroline, diário, 13/09/06)

Caroline é a jovem que expressa uma narrativa mais introspectiva, como se estabelecesse um diálogo consigo mesma. Suas narrativas possuem um caráter reflexivo, tanto em relação a sua vida como em relação aos sentimentos e dilemas que envolvem a humanidade. Revela seus medos, suas angústias, suas tristezas a partir da sua subjetividade. Contudo não deixa de relatar os dramas familiares, as vivências com outros grupos na instituição escolar e no grupo religioso e suas relações de amizade. Sua escrita demonstra que, embora viva o presente e demonstre certa emergência para viver tudo que a vida oferece, sua grande preocupação é em relação com o futuro, pois, tem metas bem definidas. As narrativas indicam que ela percebe que vive em um contexto ambivalente, que repercute na forma de relacionamento com os adultos. Percebe-se uma jovem absorvendo as mudanças do mundo contemporâneo, um mundo com mais liberdade de opinião, onde a mulher tem mais autonomia, mas também ainda precisa travar uma luta com o mundo adulto para poder exercer essa autonomia.

É uma jovem que aposta em si própria para alcançar seus objetivos. Não espera, se dá o direito de ir à luta, de usar a palavra com liberdade. Nem por isso sua vida é isenta de sofrimentos e angústias:

O tempo passa e 'a gente' percebe que as coisas acabam, que são raras as exceções. O mundo tá sempre girando, sempre andando e não podemos fazer nada pra ele parar. Tenho medo de não conseguir pegar o bonde andando e esperar o próximo vir, isso se tiver o próximo.
É por isso que devemos fazer ou dizer tudo o que queremos hoje, não deixar nada para o amanhã, às vezes o "amanhã" pode não acontecer. (Caroline, diário, 15/06/05)

Caroline percebe que vivemos tempos fluídos, que somos incapazes de "reduzir o ritmo estonteante da mudança, muito menos controlar sua direção." (BAUMAN, 2007, p. 17) A angústia e o medo são conseqüências geradas pela incapacidade de interferir no ritmo da mudança. "Tentamos calcular e reduzir o risco de que nós pessoalmente, ou aqueles que nos são mais próximos e queridos no momento, possamos nos tornar vítimas dos incontáveis perigos que o mundo opaco e seu futuro incerto supostamente têm guardado para nós" (BAUMAN, 2007, p. 17), mas essa é uma luta vã. O medo de também desaparecer na incerteza, ou a sensação de diluir-se, força a escolha. O mundo exige embarque imediato no bonde

da vida, porque o que era sólido já não existe mais, é preciso escolher para não correr o risco de perder-se.

De acordo com Melucci (1997, p. 8), desde a perspectiva temporal “o tempo é um horizonte no qual o indivíduo ordena as suas escolhas e comportamentos, construindo um complexo de pontos de referência para as suas ações.” Para Caroline, suas escolhas do presente vão interferir no seu futuro, portanto hoje o tempo não lhe permite vacilação. Fatores motivacionais, cognitivos e emocionais organizam seu modo de vida, vão interferir em suas escolhas, e estas vão moldar suas experiências.

Em outro excerto narrado no mesmo dia, Caroline tenta tomar consciência daquilo que sente:

A pior solidão é no meio de pessoas, e por mais inacreditável que seja, é o que sinto agora, neste momento, enquanto escrevo. Não sei explicar como é, com palavras, mas vou tentar traduzir escrevendo.
É como ter tudo e não ter nada, é ficar feliz e chorar de tristeza, é chorar a qualquer momento, mesmo não tendo motivo, e talvez seja por isso que acontece: “não ter motivo”!
(Caroline, diário, 15/06/05)

Caroline percebe viver em um mundo em movimento, capta as mudanças de seu tempo e as traduz em palavras, percebe a ambigüidade dos seus sentimentos. Sente-se na mais repleta solidão, em um mundo onde abundam as pessoas, mas cada qual voltada para si própria, em um intenso processo de individuação. Uma das conseqüências da modernidade é a construção do indivíduo como indivíduo, o que significa que uma pessoa pode pensar-se a si própria.

Entretanto, Melucci (2004) alerta que esse processo não deve ser visto apenas pelo aspecto negativo, uma vez que, através do processo de individuação, podemos expandir a consciência daquilo que fazemos e de nós mesmos.

O tempo da juventude (seu início) é o tempo em que o indivíduo começa a tomar consciência de si e de muitos dilemas que os acompanharão ao longo da vida. É o tempo em que se começa a perceber-se no mundo, a perceber os seus sentimentos, o que, segundo Fabbrini e Melucci¹²³ (2000) é o primeiro passo para:

¹²³ Melucci e Fabbrini (2000) consideram a adolescência como o tempo da vida que inicia a juventude. Mesmo que nessa tese eu tenha optado por utilizar sempre a expressão juventude, apesar da pouca idade das jovens, não significa negar os processos psicossociais que enfrentam os jovens nesse tempo da vida, esses autores serão de fundamental importância para realizar a análise. Estando as

[...] construir uma vivência mais integrada de si, com a percepção da coesão e a capacidade de reconhecimento da própria ação em direção ao mundo externo. Sucessivamente, adquire-se consciência dos próprios estados internos e a capacidade especular de atribuir-se ao outro estados internos, sentimentos, intenções similares às próprias. (FABBRINI E MELUCCI, 2000, p. 23)

Caroline preocupa-se com o futuro, entende que este vai depender de suas escolhas no tempo presente. Espelha-se na fragilidade do mundo adulto que a cerca, percebendo que, por mais que reflita sobre as escolhas, elas não garantem estabilidade.

Do meu futuro, tenho medo de falhar, de ser exatamente o que todos diziam, de não conseguir estruturar uma família como aconteceu com a minha. Medo de falhar como minha mãe falhou comigo.
Em relação ao profissional, não me preocupo, estudo e me dedico para me tornar uma grande educadora.
No meu presente, me preocupa minhas escolhas que irão refletir meu futuro. O presente é a chave do meu futuro. (Caroline, diário, 07/07/06)

No seu processo de construção, ou, como diria Melucci (2004), de identificação, Caroline se vê entre o tempo presente e o futuro. Preocupada com seu futuro constrói seu vir-a-ser, que para tornar-se possível, necessita do reconhecimento do outro. O que todos dizem, o que pré-anunciam é que ela pode falhar como adulta. O que ela quer para o futuro está muito próximo da vida concreta, das suas possibilidades reais. Embora Caroline também esteja no labirinto da vida, como diz Pais (2003a), seus sonhos não são utópicos.

A jovem revela, já nas primeiras páginas do seu diário, o valor que tem a escola, através do apelo que faz para que o amigo não pare de estudar. Caroline aposta na escola como caminho para chegar à autonomia através do seu trabalho. Aposta no estudo para conseguir ter uma profissão, faz o percurso com segurança e tranquilidade, sendo o futuro profissional o que lhe causa menos preocupação, pois ela aposta que conseguirá por seu esforço e dedicação. Caroline parece contrariar o que dizem pesquisadores ao apontarem que os jovens estariam voltados ao presente. Embora ela viva o presente, também se preocupa com o futuro. Caroline constrói para si uma biografia possível, descreve uma quantidade de experiências,

jovens nesse tempo da vida, os aportes teóricos desses autores serão fundamentais. A perspectiva psicossociológica destaca a passagem da família ao grupo dos coetâneos e os processos de socialização e as formas de agregação entre os semelhantes, a assunção dos papéis de adultos.

bem como seus pensamentos mais íntimos. Revela conteúdos que a fazem pensar, sentir agir. Em suas narrativas, é a vida que se pode ver. Ela contraria vários estereótipos das jovens que vivem em contextos de precariedade: sabe utilizar a escrita como instrumento de expressão e comunicação, constrói uma história de sucesso escolar, preocupa-se e faz projetos de futuro.

6.2.2 Diário de Elaine

Elaine iniciou a escrita no diário no dia 15 de junho de 2005 e escreveu até o dia 03 de agosto de 2006. O primeiro registro de Elaine consta na contracapa do diário, uma declaração de amor com letras desenhadas:

D. , eu te amo muito!!!

Na primeira página, ao lado esquerdo, escreve:

Meu diário!!!

Ao lado direito, onde ficam as estrelas, Elaine escreve a data e logo após:

Hoje acordei muito pensativa, pensando na vida e nas dificuldades. Acordei tomei banho, fui pra escola sem a mínima vontade de estudar [...]. (Elaine, diário, 15/06/05)

O diário de Elaine trata de uma trajetória em busca da construção de sua família. Narra os seus conflitos familiares, seus sentimentos pela ausência do pai, os conflitos com a mãe, seu frágil vínculo com a escola. Revela desânimo diante da vida, parece constantemente em busca de um sentido, de amor, sentimento que a fragiliza em relação aos demais membros de sua família. Sente-se a “ovelha negra”. Suas narrativas expressam certa tristeza e melancolia, características da condição juvenil. As sensações se tornam muito mais intensas pelo irromper da sexualidade, pelo sentimento da paixão, do amor. Essa variabilidade de sentimentos emerge de forma mais intensa do que conseguem ser absorvidos e compreendidos pelo corpo. Como dizem Fabbrini e Melucci (2000, p. 123) “[...] o plano dos humores, a dor e o prazer, a alegria e a tristeza, a abertura e o fechamento se seguem incessantemente, muitas vezes segundo uma lógica não facilmente, nem imediatamente compreensível.”

Tem dia que nem vontade de viver eu tenho. (Elaine, diário, 15/06/05)

De acordo com os autores acima citados, o sentimento de melancolia e tristezas, está enraizado no corpo, é dali que provém a sua intensidade. O corpo juvenil está em processo de descoberta, as quais se intensificam devido à rapidez com que ocorrem as transformações.

Elaine, quando escreve, não é breve em sua narrativa. A escrita não é diária, é, como diz Cunha, (2006) “ao sabor dos dias”, e em um mesmo dia mescla fragmentos discursivos de distintas ordens. Ora descreve sua rotina, ora revela seus sentimentos. Embora não tenha escrito durante muito tempo, considero seu diário de significativa importância, uma vez que se pode compreender os sentimentos de uma jovem às voltas com a maternidade¹²⁴. No caso dessa pesquisa, minha atenção se volta para os sentidos produzidos por Elaine a partir das escritas no diário, as quais narram seus medos, dificuldades, e como foi se constituído como jovem mãe e se deslocando de sua família de origem para a sua própria família. Registra como viveu a gravidez em relação à escola, sua família e as relações de amizade.

Elaine revela o quanto está enredada no sistema patriarcal, não questiona nada em relação ao comportamento dos demais membros da família, tampouco de seu companheiro, no que se refere ao trabalho e ao cuidado com o bebê.

Seus traços revelam que, se se levar em conta a idade vital, a estrutura social e a história, o ser jovem é uma tarefa quase impossível de se concretizar, do mesmo modo que as jovens pesquisadas por Kuasñosky e Szulik (2000, p. 151). Elaine está muito distante de viver a moratória social de que trata Margulis (2000). É uma jovem às voltas com o trabalho doméstico, com vivências de maternagem e logo com vivências de maternidade. Seu comportamento é criticado, bem como sua forma de cuidar o filho e dar conta dos afazeres domésticos. Elaine começa a esboçar certa alegria e vivacidade quando a mãe consente com o namoro. Com o namorado, segue fazendo as mesmas coisas em relação ao trabalho doméstico, mas, tanto

¹²⁴ Incluir uma reflexão sobre essa temática é pertinente na medida em que, na área da educação, há apenas 7,5% de produção que aborda essa temática, em relação às outras áreas. Ainda assim, esses trabalhos centram sua discussão em relação ao papel da escola na prevenção da gravidez, procurando “compreender a relação entre a trajetória escolar, profissionalização e a ocorrência da gravidez”. (OLIVEIRA, 2007, p. 31) O trabalho realizado por Oliveira trata essa temática a partir das experiências de socialização das próprias jovens.

acha natural realizar sozinha esse trabalho, que se prontifica a fazê-lo na casa do namorado:

Hoje, foi a primeira vez que o D. jantou aqui em casa, como meu namorado; estou muito feliz, gosto muito dele e, pelo jeito, ele também gosta de mim. Hoje, de manhã, fui na casa do D. ; ele conseguiu alugar uma casa, passamos o dia juntos. Ele ficou bem sem graça, com vergonha, quando a minha mãe chegou e viu ele me dando um beijo. Amanhã, vou lá na casa dele, limpar, e domingo vou conhecer o meu sogro, é o aniversário dele. Estou louca de vontade de conhecer os parentes do D., espero que dê tudo certo, minha mãe não queria deixar, mas acabou deixando. (Elaine, diário, 07/07/05)

A descoberta do amor devolve a Elaine à alegria de viver. Amar, sentir-se amada, fazer projetos de futuro tudo isso passa a fazer parte de sua rotina. A aceitação do namoro se torna um marco importante na vida da jovem, que antes vivia sob tensão, era chantageada pelo irmão, cerceada da liberdade, vigiada, controlada. Liberar para o namoro é outorgar-lhe uma condição de adulta. Pode sair sozinha com o namorado, pode estar mais livre. Sentir-se adulto tanto pode estar relacionado como a credencial fornecida pela família como pela capacidade de enamorar-se. De acordo com Fabrini e Melucci,

A capacidade de apaixonar-se, isto é, de sentir intensa atração por um outro ser, é o sinal mais característico desta idade e a mais convincente declaração de saúde que um adolescente possa dar de si. O enamoramento confirma a passagem dos vínculos familiares para a capacidade de estabelecer laços duais, exteriores à família. A característica dominante destes novos investimentos, de duração variável, está na particular intensidade com que são vividos: compromisso total da alma, corpo e pensamento, exclusividade, idealização, paixão. (FABBRINI; MELUCCI, 2000, p. 103)

Hoje fiz faxina em casa; faltam duas semanas para o meu aniversário. Eu queria que o D. passasse o meu aniversário comigo, mas ele vai ter que trabalhar. Sábado passado fui na Safira com o D. conhecer os parentes dele; gostei de todo mundo, eles são muito divertidos. Eu vi o D. só uns minutos, hoje, porque a minha mãe deu dia pra nós namorar; que coisa mais chata, isso. Ando muito preguiçosa, pra tudo, ultimamente. (Elaine, diário, 15/07/05)

Elaine, em seu diário, narra o tempo da vida que antecede a gravidez, o tempo em que está grávida, e um tempo depois de seu filho nascer. Interrompe a escrita e não quer dar entrevista, dizendo que tem vergonha que eu grave. Não insisto, mas continuo freqüentando sua casa, durante o dia, em dias alternados da

semana, até dezembro de 2006. Elaine termina o diário fazendo planos de viver com sua família (companheiro e filho), fato que se concretiza em setembro de 2007.

Como eu queria que a minha mãe me amasse, também.
Eu amo ela, ela é minha mãe, só que eu não agüento mais o jeito que ela me trata.
Em setembro, nós, eu o D. (companheiro) e o D. (filho), vamos embora pra Safira. Tomara que, assim, melhore a convivência, mas, fora isso, eu tô muito feliz, vou morar com os dois homens da minha vida, que eu amo muito. Eu tô adorando ser mãe, eu nunca vou tratar o meu filho mal. Eu acho que, quem teve a pior sorte do mundo fui eu, em ter uma mãe como a minha. Quem sabe, um dia, eu não pense assim, quem sabe ela melhora... (Elaine, diário, 03/08/06)

O diário de Elaine é composto, ora de textos precisos, ora de frases fragmentadas, ora de palavras soltas. Essas formas textuais, juntas, são narrativas que levam o leitor ao interior do universo de pensamentos e sentimentos de uma jovem gestante, sem, como poderíamos deduzir, “meias palavras”. Elaine narra o fascínio, o medo, a alegria e a preocupação de trazer ao mundo uma nova vida.

As pequenas letras, quase desenhadas, cobrem os espaços inteiros das folhas, embora não cubram todas as folhas. Mesclando sentimentos, preocupações, dúvidas, fragilidades, alegrias, dificuldades, sonhos, desejos, projetos, Elaine traz à tona os paradoxos que ela, enquanto jovem grávida, vive no seio familiar, cuja moral, hoje mais branda, acolhe a jovem, mas ao mesmo tempo a acusa por considerar que “não era tempo de engravidar”. Revela uma dinâmica familiar ambivalente que ora a protege, cuida, ampara, ora a hostiliza, condena e duvida da sua capacidade de cuidar da nova vida que está prestes a colocar no mundo.

Elaine é a partir da sua história, é a partir da história que tem para contar, mas, mais do que contar o que faz, ela conta o que é, representando vários personagens, sem perder-se de si mesma. Como Sherazade, Elaine quer sobreviver através das suas narrativas, por meio das quais constrói e revela interstícios de sua vida cotidiana, dando a conhecer, a partir da sua ótica, como vivencia esse tempo intenso onde tudo se mescla: medo, alegria, dor, tristeza, preocupação, enfim, ela própria e a vida¹²⁵ que se faz com ela.

6.2.3 Diário de Jô

¹²⁵ O capítulo nove abordará com mais profundidade o tema da maternidade.

Jô iniciou a escrita do diário no dia 01 de julho de 2005 e escreveu até o dia 16 de outubro de 2006. Seu primeiro registro é uma fotografia sua, quando tinha cinco anos. Junto da foto escreve:

Como é bom ser assim, mas tudo tem seu tempo, gostaria de ficar desse tamanho e sem problemas para resolver. (Jô, diário 01/07/05)

O bilhete e a foto foram posteriormente retirados do diário. Na contracapa, Jô escreve seu nome completo e idade. Na primeira página, Jô escreve a data do lado direito com uma caneta de tinta azul. Segue escrevendo uma poesia “O que é o amor...”, em que faz vários questionamentos sobre o sentimento de amar, um amálgama entre amor paixão e amor romântico, sem distinguir as fronteiras de cada um. Uma distinção entre esses dois sentimentos pode ser encontrada em Giddens (1993), em relação aos quais diz, que o amor apaixonado é marcado por uma urgência, tornando inconciliáveis as rotinas da vida cotidiana, com o desejo de vivenciar e concretizar a relação como o outro, o qual o sentimento da paixão surge. Diferentemente ocorre nas ligações do amor romântico onde o elemento do sublime tende a predominar sobre aquele do ardor sexual, um amor que na antiguidade esteve ligado à religiosidade. O borramento das fronteiras entre esses sentimentos permanece até o final, quando, então, encontra alento no amor de Deus. Jô termina de escrever a poesia e destaca: *“Fui eu que fiz!”*

A pista que encontro em todos os diários onde há poesias ou letras de música para saber se é de autoria das jovens ou não é construída pelas próprias jovens: elas colocam, ao final, uma observação explicitando a autoria, ou assinam após escrever: “autora”.

Jô prossegue sua escrita no dia seguinte, já com caneta cor-de-rosa. Dispostos na página, alguns desenhos de um coração estilizado, com uma flecha atravessada, com caneta de tinta vermelha. Jô escreve diariamente até dia 20 de julho de 2005, depois passa a fazer intervalos de alguns dias. Por vezes, retoma a rotina de escrever diariamente, mas não a mantém. Em alguns dias faz relatos breves, como este, por exemplo:

Foi um dia normal! Acordei, tomei café, limpei a casa, escutei música, fiquei ensaiando (tocando pandeiro)! (Jô, Diário, 03/07/05)

O trabalho doméstico comparece nas narrativas de todas as jovens, Jô, entretanto, faz referência à música, uma característica que a diferencia de Elaine, que não faz nenhuma menção, e Caroline, que, mais do que a música, refere-se à dança como fonte de prazer e lazer.

Em seu último registro, de 28 de novembro de 2006, a temática do amor novamente é pauta do diário de Jô, mas entre o primeiro e o último está sua vida, cheia de idas e vindas, de lutas, tropeços e conquistas, como diria Pais (2003a) está “as voltas e mais voltas com a vida”.

O que é o amor?
 O amor não te tira do chão e te leva pro céu; o nome disso é avião!
 O amor não te dá um aperto no peito; o nome disso é ataque cardíaco!
 O amor não chega e te torna refém; o nome disso é assaltante!
 O amor é...
 Simplesmente
 O amor! (Jô, diário, 28/11/06)

Bom, fui à praia; foi tudo maravilhoso, conheci um carinha bem show, e acabei ficando com ele e, não sei como reagir quando o meu namorado vir me ver!
 Sabe, ouvi conselhos das minhas amigas e não resolveu, não adiantou nada. Tenho motivos para ter ficado com ele: 1- não estava recebendo carinho, o bastante, do meu namorado. Ele estava agindo de uma forma estúpida. Não sei o porquê nem o motivo, sei lá, ele estava assim antes de eu ir para a praia e *ficar* com o J.. O J. me deu o maior carinho, foi bem compreensivo comigo; mesmo ele sabendo que eu tinha namorado. Ele quer me ver, só não me liga porque não tinha como eu dar o meu nº para ele, mas ele me deu o dele. O D. nem se preocupou comigo; quando liguei, não me ligou.
 Sei lá, ele, o J. , diz que quer me ver quando vier para Porto Alegre. Ele falou que quer, e me pediu para acabar com o meu namorado pra ficar com ele, mas como diz o ditado: “Não troque o certo pelo duvidoso”. (Jô, diário, 29/01/06)
 Pelo menos acho que já, estou decidida, vou ficar com o meu namorado, mas ele não vai ficar sabendo, porque fiquei sabendo que o J. ficou com outra lá na praia...de repente até me esqueceu. Acho que não dou sorte para amar, mesmo! Acho que...(lamentos).
 Estava tão empolgada, achei que, de repente, tinha encontrado a pessoa certa para mim! (Jô, diário, 30/01/06)

O comportamento de Jô, está mais próximo do argumento de Pais (2003a) revelando estar ‘as voltas’ com mais de uma pessoa ao mesmo tempo. O amor ocupa muitas páginas do diário de Jô revelando não apenas a complexidade em compreender esse sentimento, como a fragilidade com que se mostram as relações afetivo-amorosas, nos dias de hoje. O que escreve sobre o amor, num tom de brincadeira, cômico e um tanto anedótico, parece revelar os traços do amor paixão, um sentimento perturbador que “arranca o indivíduo das atividades mundanas e

gera uma propensão às opções radicais e aos sacrifícios.” (GIDDENS, 1993, p. 48) Também revela uma das práticas comuns entre os jovens, o *ficar*, como forma de relacionar-se mais aberto, que possibilita experimentações, mas que ainda possui conotações diferentes entre os sexos. Para a jovem, permitir-se *ficar* não significa que tenha desaparecido o romantismo e que ela não se questione em relação à fidelidade. Entretanto, acha-se no direito de vivenciar, já que seu relacionamento com o namorado, no momento não lhe satisfaz, mas ela também não consegue terminar o relacionamento.

O amor que se esparrama no diário de Jô também deixa o solo fértil para os conflitos familiares, para sua trajetória escolar, para os sonhos. Um dos elementos que aparece de modo intenso está relacionado ao seu processo de identidade. Jô tece sua vida revelando a tensão entre auto-identificação e heteroidentificação (MELUCCI, 2004) enquanto mulher, jovem, negra. Através de imagens, suas ou de outras personalidades negras, Jô vai em busca de reciprocidade no reconhecimento. Em muitos momentos sente sua auto-estima abalada e procura resgatá-la por meio de mensagens de si para si. Em suas narrativas revela algumas estratégias que utiliza para melhorar sua auto-estima. Tenta atrair o olhar para si em sua busca de identidade.



Fig. 15: Jô, diário, 18/08/05



Fig. 16: Jô, diário, 25/12/05

Revela a exploração de sua força de trabalho, exigindo que ela trabalhe mais horas do que os outros, insinuando que isso é por causa da cor. A naturalização das desigualdades muitas vezes faz com que as jovens negras nem consigam expressar que se sentem exploradas, quando é sabido que ainda existem estigmas em relação à mulher negra, destacando seus atributos como objeto sexual, serviçal e subserviente.

Próximos acontecimentos: entrei no Habib's, como tu já sabe, fiquei 3 semanas lá e larguei, porque não era um serviço justo, porque eu, às vezes, trabalhava 14 horas, às vezes 13 horas; e os outros 12 horas, até menos! (Jô, diário, 26/04/06)

Jô não se nomeia como negra, embora utilize a expressão “Nega” para se auto-identificar e destacar sua etnia. Em muitos momentos diz que se acha feia e gorda, muitas vezes associa aos seus atributos físicos a dificuldade de construir uma relação amorosa estável. De acordo com Ribeiro (2004, p. 89) “a partir de características como cor da pele (a mais escura) aliada aos aspectos sociais e culturais, associa-se não apenas a feiúra, mas a subalternidade e a invisibilidade.” De acordo com a autora, com os homens ocorre uma situação paradoxal: ao mesmo em que o negro é rejeitado, muitas vezes temido como violento, também se enaltece qualidades como a potência e virilidade. Já a mulher é rejeitada pela cor, mas é vista como disponível e sedutora, desprovida de desejo próprio, que está no mundo para servir aos outros.

No diário de Jô, há muitas gravuras de pessoas negras que se destacam na mídia. Parece que ela as utiliza para elevar a sua condição, duramente discriminada ao longo da história do Brasil. Ela denuncia a discriminação, fazendo um movimento contrário, ressaltando pessoas da “raça negra”. Chama a atenção que, quando ela quer destacar atributos relacionados à beleza, coloque figuras masculinas.

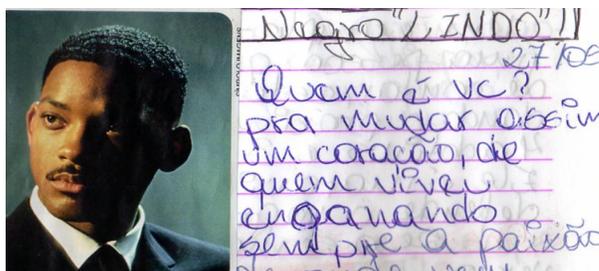


Fig. 17: Jô, diário, 27/05/06

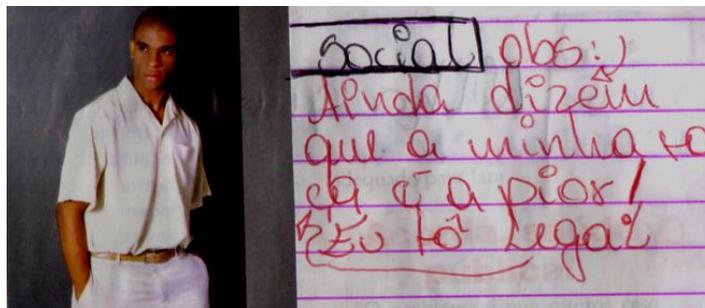


Fig. 18: Jô diário, 27/05/06

Jô também recorre à figura masculina quando quer destacar outras qualidades, como humildade, solidariedade.

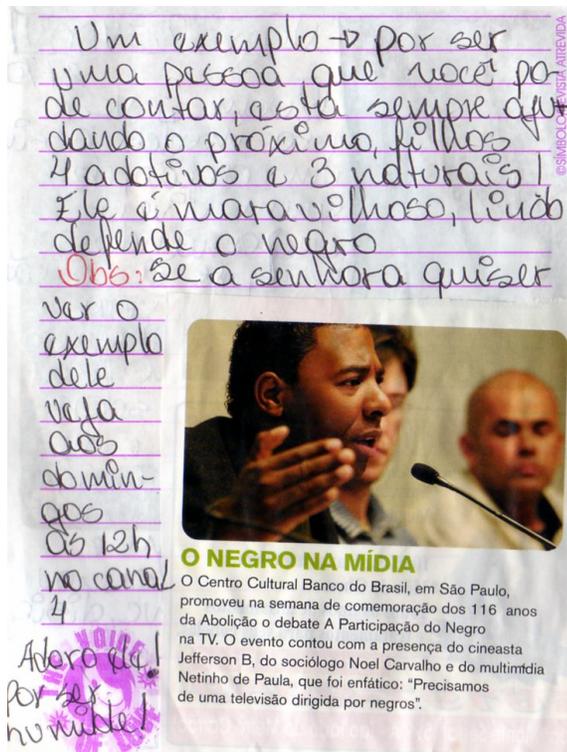


Fig. 19: Jô diário, 27/05/06

O diário de Jô tem características de um hipertexto, pois mescla narrativas escritas com imagens fotografias, desenhos, pensamentos, poesias, músicas. O diário também contém muitas fotos dos seus familiares, junto às quais contextualiza o momento, nomeia as pessoas, julga a estética, mas, mais do que isso, ressalta o evento, revelando que a fotografia também tem um uso social. Tanto as fotos como as imagens parecem representar a tentativa de entender a si mesma, além de interesse de construir a si mesma enraizando-se na sua família e em seu contexto social e cultural. Permeada de regras implícitas, que orientam para o modo de fazer "pose", a fotografia é uma forma de legitimar-se, de inserir-se na cultura. (BOURDIEU, 2003) O uso da imagem, do modo como faz Jô, a insere também no mundo atual, torna-se registro oficial dos mais banais eventos cotidianos, transformando-se na "memória oficial da família". (ARTIÈRES, 1998, p. 7) De acordo com Rose (2001), o visual é central para a construção da vida social nas sociedades contemporâneas e, através dele, muitos significados são transmitidos.

O diário de Jô é quase um inventário da sua vida social juvenil. (ARTIÈRES, 1998) Podem-se encontrar, entre suas folhas, anotações de telefones, documento da DRT¹²⁶ (Registro Profissional – comprovante de entrega da carteira de trabalho em 12/04/2004), receita médica, bilhetes, cálculos, pequenos recados e as cartas de sua mãe, às vezes em papel separado, outras vezes, escritas no próprio diário, enfim uma “injunção social que abrange a vida de todo o dia.” (ARTIÈRES, 1998) De acordo com Artières (1998), esses papéis guardados, são arquivos pessoais que situam e fazem existir no mundo, uma mostra de que, na vida moderna,

tudo passa pelo escrito. A exigência do arquivamento de si não tem somente uma função ocasional. O indivíduo deve manter seus arquivos pessoais para ver sua identidade reconhecida. Devemos controlar nossas vidas. Nada pode ser deixado ao acaso; devemos manter arquivos para recordar e tirar lições do passado, preparar o futuro, mas, sobretudo, para existir no presente. (ARTIÈRES, 1998, p. 7)

O diário de Jô também revela mudanças de várias ordens que ocorrem em sua vida, tanto de residência, bem concretas, como outras de âmbito mais subjetivo, além daquelas que se processam em sua trajetória de vida a partir da maioridade civil e da inserção no mercado de trabalho. O diário contém registros de muitos sonhos que, devido a sua situação de precariedade econômica e social, podem até ser considerados, do mesmo modo que Pais (2003a), uma projeção utópica, embora Jô busque realizá-los com convicção, galgando cada degrau gradativamente, buscando caminhos mais longos. A via prioritária da realização do sonho se dará através da escolarização, uma vez que almeja formação como médica pediatra. Esse é um projeto difícil de realizar, uma vez que os jovens, em especial aqueles de classe popular, cujo acesso ao Ensino Médio se dá em condições muito precárias, transformam a superação desse nível de ensino em barreira quase intransponível. Jô não desiste facilmente do seu sonho, mas ele parece ficar cada vez mais distante. No lugar dele surgem outros, talvez mais fáceis de alcançar. Deseja fazer um curso de instrumentação cirúrgica, de formação pós-média e, para isso, precisa antes concluir o Ensino Médio. O ano de 2007, foi mais um que finalizou sem que Jô conseguisse concluir o segundo ano.

Jô conseguiu trabalho em um hospital, na limpeza do bloco cirúrgico. Não é exatamente o que Jô deseja fazer, mas não pensou duas vezes diante da proposta,

¹²⁶ Delegacia Regional do Trabalho

pois a necessidade de trabalhar contou mais do que a escolha de onde trabalhar. Segundo ela, aceitou na esperança de poder, internamente, alcançar outros postos. Como diz Pais (2003a), há que saber viver no labirinto da vida, ou há que aprender a viver no labirinto da vida.

Há indícios que Jô compartilha seu diário com outras jovens, mas há uma prova concreta de que compartilha o diário com sua mãe, conforme ela mesma relata. Sua mãe lia o diário, não porque Jô oferecesse, mas quando ela se ausentava de casa a mãe pegava para ler. Jô sempre soube, mas nunca se opôs. O diário parece ter se convertido em uma forma de comunicação entre mãe e filha. Jô narra sua dor depois de saber de uma conversa entre sua mãe e sua irmã mais nova:

Nem sabe, ontem, minha mãe ficou conversando com minha irmã, de noite, até mais tarde. Aí, hoje ela chegou e me falou o que elas conversaram..., fiquei magoada a respeito do que ela disse sobre mim!
Estou muito magoada e, aí, dormi o resto do dia pra esquecer.
Quando chego de noite, vejo minha mãe rindo e pergunto o porquê, elas ficam enrolando. Ela pegou um creme que eu usei uma vez, não me pediu pra usar e perdeu a tampinha. Coisa que não admito é que mexam nas minhas coisas.
Ela falou, além de mexer: - "Vou procurar, aí tu engole!"
Pô..., não falei nada quando a mãe me falou, mas quando ela disse isso, me subiu o sangue, fiquei magoada de não poder dizer coisas pra ela. Se fosse eu que tinha perdido...Bá!
Falei isso e, aí, minha mãe já fugiu da conversa, né!
Quanto ao que ela falou, a respeito de mim, conto outro dia (choros)...!
Não consigo escrever e chorar ao mesmo tempo. (Jô, diário em 17/07/06)

No dia seguinte Jô consegue narrar o motivo de mágoa tão grande e demonstra como a vida se transforma em drama.

É que elas estavam conversando e, aí, ela falou que eu não conseguia emprego, que eu não dou bola pra nossa mãe, que eu sou muito desinteressada. Pô! Logo eu, que já fiz de tudo por ela e, faço de tudo para agradar minha mãe! Sabe..., ainda estou magoada, e tão cedo não vou falar com ela. Está doendo muito, ainda, e está difícil de esquecer!
Não tenho nem o que dizer. Sabe quando te cai o queixo, que você não acredita no que foi falado? (Jô, diário em 18/07/06)

No diário de Jô, mais uma especificidade merece destaque. Trata-se de uma carta que, em dado momento aparece entre as páginas do diário. Uma folha solta, dobrada, escrita à mão, com letra miúda. Uma carta endereçada a Jô, escrita por

sua mãe, que a assina. Sem data, escrita após o dia 17/07/06. No primeiro instante, parecia tratar-se de algo que nada tinha a ver com o diário, mas confiando de que a carta me havia sido entregue por um desejo de Jô e não por mero esquecimento, procurei compreender do que se tratava. A mãe escreve a carta à filha, em respostas aos desabafos de Jô no diário, ocorridos no dia 17 e 18 de julho de 2006.

Jô estava arrumando suas coisas como normalmente. e achei coisas q falasse a meu respeito. no dia 17.07.
Olha Jô o q eu estava conversando com a Z e o seguinte: q se eu for falar pra Ti Tu fica enojada e não me da atenção e ache q estou te ofendendo mas realmente falei q gostaria muito q com a tua idade Tu já teria termina do os estudo teria um emprego e ganhasse mais pra comprar tuas coisas. q sei que tu gosta. e falei tambem q o curso é bom só q era muito pouco q Tu se contentaria com aquilo mas ninguém estava falando mal. até no dia seguinte Tornei até te falar. o ocorrido. e tambem falei que gostaria q Tu se interessasse mais. pela idade q Tu tens. me diz qual é a mãe que não quer isso ^{ver} um filho bem.

Mas nem tudo é como agente quer. a vida da gente é cheia de tropeço. e agente tem q aceitar conforme deus quer. e quero q Tu entenda q tudo q falo de qualqer um de voces não é para o mal e sim para ver voces bem. Por isso te fesso antes de chorar ou passar p/ alguém me pergunte o ocorrido ou te explicar. o q aconteceu. pois sou tua mãe amiga hoje amanhã e sempre

Sei q as vezes fica brava mas logo nos entendemos. e quanto a sua irma um dia termina isso quando eu tiver condições de dar um quarto a cada um de voces. E por favor tenha paciencia e calma se quero q entenda o meu mundo e voces ?

mãe



Fig. 20: carta da mãe de Jô

Em outro momento, após outra crise de Jô e discussão com sua irmã, o próprio diário é palco de mais uma narrativa de sua mãe.

Dia 8/10/06

Crises de família:

Que nojo..., detesto que mexam nas minhas coisas!

Agora foi demais..., não mexo nas coisas de ninguém; não pego, se pego, peço para alguém.

Não vejo a hora, mesmo, de arranjar um emprego.

Que ódio!

E, o pior é que, sempre que a C. mexe, nunca fala nada e, aí, da próxima vez e próxima vez, vai mexendo. Tento lutar para ter minhas coisas e, vem um e mexe..., que raiva! Ainda ficam como se nada tivesse acontecido. Aí, depois, diz que não gosto da C.; tenho motivos para isso.

Que raiva, sabe que não gosto e tá sempre fazendo...!

E, nada fazem para ela não mexer, mas isso se Deus Quiser, e ele quer, vai mudar, nem se eu tiver que gastar todo o meu salário. Ainda se não emprestasse, mas...Se me pedem, pô, pode pegar! Só isso, que não admito.

Já estragou meu dia, meu findi!

Será que vai ser, sempre, assim?

(Jô, diário, 10/08/06)

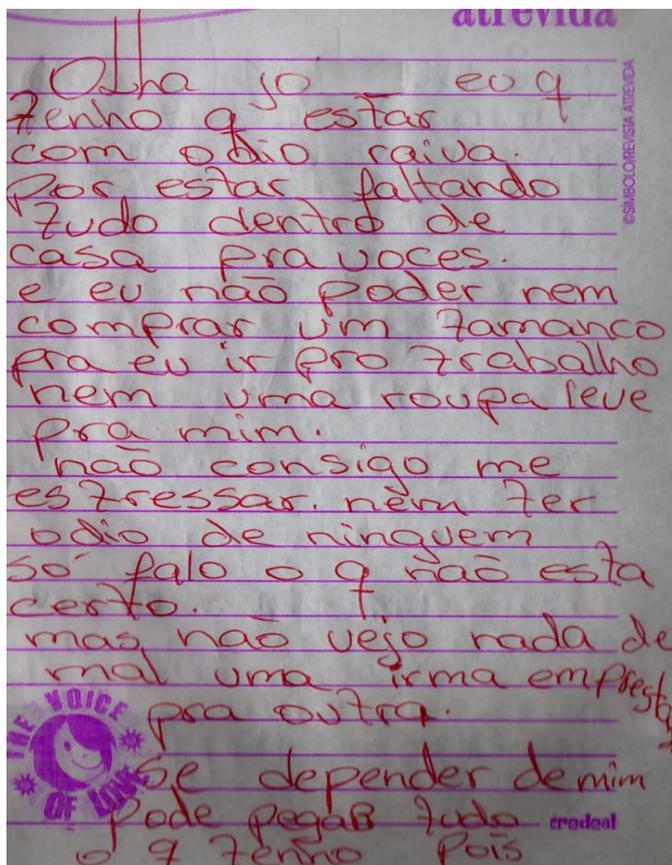


Fig. 21: Mãe de Jô, diário Jô, após 10/08/07

A escrita da mãe de Jô é interrompida, o motivo não é possível saber. Esse fato se, por um lado revela que o diário não se constitui como um espaço para a privacidade de Jô, por outro revela que pode ser um espaço privilegiado para o diálogo entre mãe e filha. A mãe, com a leitura e a resposta, eleva a importância do diário, considera-o bastante significativo a ponto de responder os comentários de Jô.

Em muitos momentos, Jô utiliza o diário para estabelecer um diálogo comigo. Jô sugere programas de televisão, quer saber sobre as viagens, pergunta sobre minha família, faz perguntas sobre seus relacionamentos amorosos:

Natal!

Que bom estava, eu passei o natal com minha família e o meu namorado "D." estava tão bom; a gente passou muito bem e como foi contigo? (Jô, diário, 25/12/05)

O diário de Jô se torna às vezes um instrumento utilitário, como eram os livros de conta e razão. (GOMEZ, 2006) Nele encontrei registros das contas que Jô fez ao

longo de mês e que deve pagar ao receber. Informa quanto deve, onde compra, como compra e revela a exploração da loja através dos juros abusivos pelo atraso do pagamento, o que deixa Jô um tanto chocada. Esse é um registro exemplar neste sentido, que demonstra os usos diferenciados que as jovens fazem dos cadernos, suportes dos diários. Vejamos um exemplo:

.....5,00	
M..6,00	150,00 ¹²⁷
Casas Bahia <u>85,00</u>	<u>96,00</u>
96,00	64,00
Contas a pagar	
Se Deus quiser meu dinheiro estará lá, amanhã.	
Ba...! As Casas Bahia deu R\$100,00 – por causa dos juros; mas tudo bem! (Jô, diário, 19/07/06)	

O diário de Jô é dos mais extensos em número de páginas. É o único que contém indícios claros de que é compartilhado, podendo, em alguns momentos, se instituir como veículo de comunicação entre mãe e filha. Escrito ao longo de tempo, guarda a vida de uma jovem negra em busca de afirmação enquanto sujeito. A irregularidade ocorre mediante a falta de tempo para a escrita. Testemunha a vida fecunda de uma jovem que, desde cedo, enfrenta e tenta driblar as dificuldades que se apresentam em sua vida.

6.2.4 Diário de Raissa

Raissa iniciou a escrita do diário no dia 13 de junho de 2005 e escreveu até o dia 20 de setembro de 2006. Inicia seu primeiro registro escrevendo a data ao lado direito da página e, no lado esquerdo, registra a hora e o dia da semana. Sua narrativa tem uma forma muito detalhada, com os horários precisos de cada ação. Não muda a cor da tinta da caneta para escrever, tampouco usa códigos ou linguagem cifrada. Poucas imagens compõem seu diário. Apenas duas imagens de Jennifer Lopez¹²⁸, ambas com pequenas reportagens, de revistas que expõem a vida de celebridades, outra imagem de Beyonce. Em uma única página Raissa desenha pequenos corações e algumas poucas flores, entremeando poesias e pensamentos de autores desconhecidos. Há uma quarta imagem: uma fotografia

¹²⁷ Esse valor refere-se ao que Jô recebe.

¹²⁸ Atriz, cantora, dançarina, compositora norte-americana.

sua, impressa em papel. Tenho muitas outras fotografias de Raissa. Há as fotos colocadas no relatório sobre a dança, àquelas comentadas que foram feitas por ela, fotos realizadas em estúdio e outras enviadas por ela por e-mail.

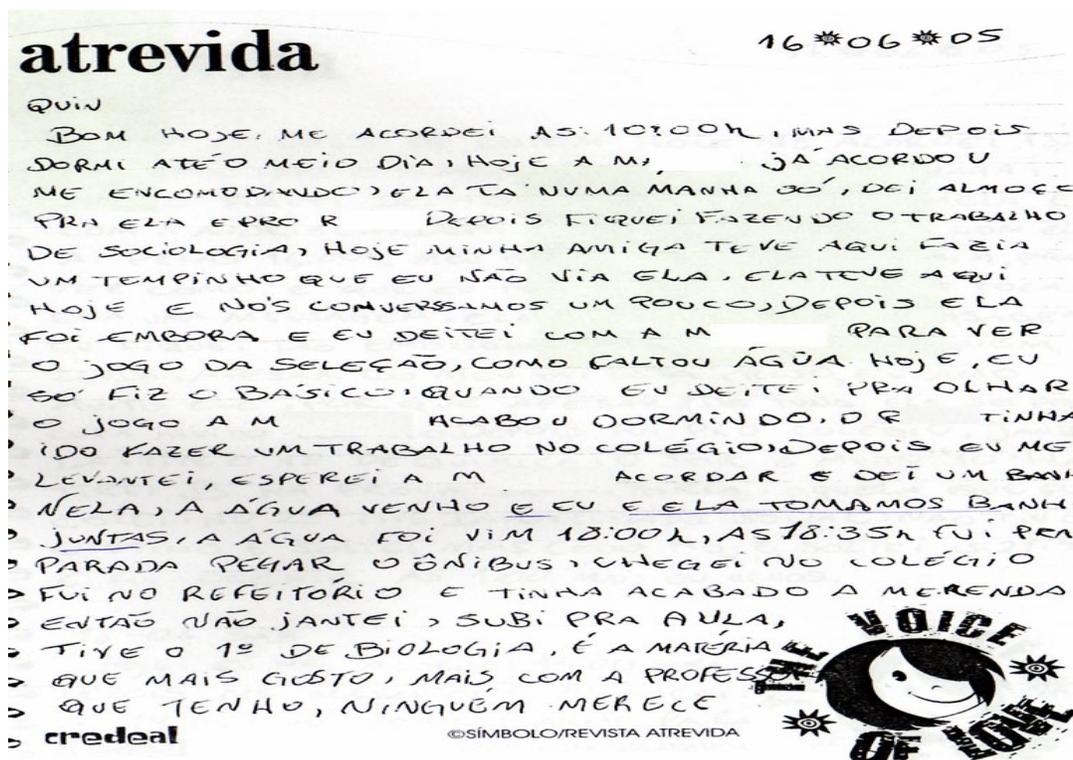


Fig. 22: Raissa, diário, 16/06/05

A narrativa de Raissa é muito detalhada, em especial com o horário. Coloca-o ao iniciar a escrita e vai detalhando o que fez no passar das horas:

19:30 Seg.

Às 13:30 fui até o Ildo pra dar a aula de dança com a Professora Sueli, depois passei na casa da minha amiga, para fofocar um pouco. Às 16:00 foi pra casa, eu fui comer alguma coisa, fiquei um tempinho olhando tv, eu tava com uma preguiça de limpar a casa, mas comecei limpando o meu quarto que tava uma bagunça, depois fui pro quarto de minha mãe, mas eu só limpei a casa porque estava escutando o rádio, se não eu não ia limpar, mas limpei. Agora já são 19:30 e eu não fui pra aula hoje[...]. (Raissa, diário, 13/06/05)

Raissa mantém regularidade do registro diário até 30 de julho de 2005, depois passa a fazer intervalos que vão aumentando na medida em que transcorre o tempo. Seu último registro, em 20 de setembro de 2006, é:

Já faz muito tempo que não escrevo, durante esse tempo muita coisa mudou, aconteceu uma grande tragédia, meu Padrasto que era um pai ... (Raissa, diário, 20/09/06)

Raissa não conclui seu registro no diário, mas através de e-mail ela conta que seu padrasto fora assassinado. Nas fotografias Raissa faz vários relatos sobre o padrasto, considerando-o uma pessoa importante para a família, que fez sua mãe muito feliz.

Para Raissa, o diário de converte num companheiro do cotidiano, em muitos momentos, nas narrativas, expressa que ele se tornou um amigo. Na entrevista, Raissa foi estimulada a falar do diário e sobre isso comenta:

Ah, eu gostei de escrever, só não escrevo direto porque não tenho tempo, mas, acho que eu escrevia todos os passos de tudo o que eu fazia. Gosto de escrever, sabe? É que nem dizem... Acho que no orkut tem 5 coisas que não eu conseguiria viver sem, daí eu botei, ah botei minha família, e botei meus pensamentos. Que eu acho que os pensamentos da gente, acho que a coisa mais importante que tem são os pensamentos, acho que o pensamento é tudo. Eu gosto de expressar meu pensamento, tem também uns que ficam em segredo, só pra mim, mas no diário eu contava tudo, tudo o que eu fazia, tudo o que eu pensava, até meus segredos. (Raissa, entrevista)

Depois que deixa de fazer o registro diário, quase sempre inicia desculpando-se pela negligência: "*Já faz tempo que não escrevo...*". Muitas vezes, despede-se como se fosse um amigo. "*... bom agora vou dormir. Boa noite! 00:30.*" (Raissa, diário, 15/06/05).

De acordo com Gay(1999) essa forma de tratamento do diário, muito comum na Era Vitoriana, revela o sentimentalismo do narrador em relação ao objeto 'diário' elevando-o à condição de amigo e confidente. Essa relação pode surgir "da necessidade intensamente sentida de confessar-se a um confidente, ainda que fosse fictício, ou a uma parte da própria pessoa, disfarçada solenemente de confessor." (GAY, 1999, p. 358) Mesmo que o diário de Raissa seja um diário compartilhado e, muitas vezes, apresente indícios desse direcionamento, outras vezes revela possuir as características mencionadas por Gay. A jovem cede espaço a seus sentimentos sem inventar personagens independentes, produz um documento centrado no 'eu', trata-o como amigo, embora na terceira pessoa,

agradece seu apoio, eleva-o à condição de guardião dos segredos e, quando termina de escrever, despede-se.

Bom, como já faz muito tempo que eu escrevo nesse diário, eu acho que ele deveria saber um grande segredo...
 Eu agradeço muito por ter aberto meu coração, de verdade, a esse diário.
 Se todas as pessoas tivessem um diário, eu tenho certeza que elas teriam muitas histórias para contar. Boa Noite! Continua... (Raissa, diário, 04/04/06)

Embora o diário de Raissa se converta em uma espécie de guardião dos segredos, ela deseja que sua história se torne pública, como uma forma de perdurar no mundo, ou ainda, ajudar os jovens que vivem o mesmo conflito que ela viveu.

Raissa deixa de escrever diariamente não porque o que viva ou faça, seja algo menor, talvez o contrário: a emergência da vida e a importância que adquire seu trabalho para a sobrevivência e organização familiar reduz o tempo-espço para a escrita. Raissa, em 2005, divide seu tempo entre as vivências em família, o trabalho doméstico, o cuidado da irmã, o encontro com a amiga, os trabalhos da escola, e a frequência à escola propriamente dita. Já em 2006 faz o curso de artes gráficas de manhã, trabalha à tarde e estuda à noite.

Raissa também relata suas formas de lazer: ir ao pagode, para tocar com o grupo, ou para dançar. O pagode é o ponto de encontro de muitos jovens da comunidade, registrado nos relatos de Raissa que menciona um bar, com música ao vivo, onde as pessoas podem dançar.

Também aparece a prática de “escutar rádio”, algumas vezes apresentada como forma de lazer e outras como forma de prazer, enquanto realiza as tarefas domésticas.

Essa forma de lazer é considerada uma prática das culturas juvenis¹²⁹. É uma forma de estar por dentro do que acontece no calendário social, também é uma forma de saber das novidades do universo musical, como um modo das jovens sentirem-se em conexão com o que acontece no mundo, de estarem incluídas. Enquanto forma de lazer, percebo que entre as jovens é comum encontrar com outras jovens para escutar rádio. Raissa, quase todos os dias, vai à casa de uma amiga, entre risos, desabafos, gargalhadas e lágrimas, o rádio é indispensável.

¹²⁹ O rádio faz parte do cotidiano dos adultos também. Para alguns, mais do que a televisão, foi o que pude observar circulando nas famílias das jovens.

Depois lá pelas 20:00h desci lá na D., então nós ficamos lá na casa dela, eu ela e a mãe dela, como estava muito frio resolvemos tomar um quentão, fizemos um quentão e tomamos escutando um rádio, depois vim embora. (Raissa, diário, 20/06/05)

Bom, hoje, já é dia 30.07.05, sábado, peguei o ônibus¹³⁰ ao 12:00h, três horas de viagem¹³¹, cheguei em Porto às 15:30h, a D. não veio, ficou lá pra se tratar. Cheguei em casa, almocei, depois fui deitar um pouco pra olhar tv. Vai começar tudo de novo, a agitação da cidade. Hoje, acho que vou ao pagode. Deixei aquela linda cidade, mas a saudade será grande; também, quando eu estava lá, senti muita saudade da família. Hoje vou ver o que vou fazer...Agora tô escutando rádio!. (Raissa, diário, 30/07/05)

O rádio é o companheiro de Raissa, tanto para escutar enquanto realiza as tarefas domésticas, em companhia das amigas ou quando escreve.

Agora, tô aqui, sentada, escrevendo e escutando meu radinho, já é mais da meia-noite e pouca, daqui a pouco já vou dormir, mas primeiro eu penso um pouco na vida, eu não vejo a hora de trabalhar, pra ter sempre o meu dinheiro, pra poder sair fim de semana. (Raissa, diário, 15/06/05)

Ficar em casa no final de semana não é uma escolha para Raissa. É um fato determinado pela situação social que narra com relativa freqüência. O que ela gostaria mesmo é de sair, não podendo, ela se distrai escrevendo e escutando o rádio.

Ir ao pagode é uma das formas de lazer possível porque está perto de casa, tem a companhia dos amigos para ir, e porque, segundo ela, 'paga bem pouquinho pra entrar'.

Bom o Pagode, tem em vários lugares, aqui perto de casa tem um acho que é umas 5 ou 6 quadras daqui de casa, então pra mim não ir sozinha eu vou com os guri, que eu tocava antes, lá vai pessoas de várias idades, não é só jovem que vai, o pagode é ao vivo, e no intervalo das bandas o som é mecânico, e aos domingos eu vou pro Zequinha¹³², lá toca o Samba Tri, Louca Sedução, e outras bandas, mas todas as idades freqüentam o pagode.

¹³⁰ Perguntei a Raissa quem deu o dinheiro para que ela pudesse viajar, ela escreveu: "Bom quem me deu dinheiro pra viajar foi o meu pai, ele mandou lá de dentro pra mim." (Raissa, diário, 12/09/05) ("La de dentro" que Raissa refere é o presídio).

¹³¹ Raissa refere-se à cidade de Cachoeira do Sul, onde vive a família de sua melhor amiga.

¹³² Zequinha é uma churrascaria que pertence ao esporte Clube São José, localizada na Avenida Assis Brasil 1204, no bairro Passo da Areia. Durante muito tempo a churrascaria era conhecida pelos espetáculos de danças tradicionalistas gaúchas. Hoje, nos finais de semana, apresentam-se bandas de samba e pagode.

(Raissa, diário, 15/09/05)

Chama atenção a forma detalhada como Raissa narra os acontecimentos do seu cotidiano, acrescidos do relato do que sente mediante o que acontece. A saudade da amiga que fica distante, a saudade que sentiu da família quando estava com a amiga. O sentimento de tristeza em virtude da doença da amiga. A indecisão em relação ao que vai fazer mais tarde. Algumas vezes, volta ao passado próximo, narrando o acontecido em outros tempos, fatos que tratam de si mesma.

O grau de introspecção das narrativas varia, entretanto, o diário não se distancia desse objetivo. Mantido “para registrar os eventos correntes e fixar as suas experiências no âmbar da palavra escrita” (GAY, 1999, p. 362), Raissa trafega pelas páginas do diário, deixando os traços de sua vida como um desejo de que ela se perpetue além dela própria, como desejo de reviver momentos de intensa alegria e felicidade e de no futuro, realizar um sonho.

[...] tudo o que registro nesse diário, quero, um dia, poder publicar, é só eu ter condições de comprar um computador, que no momento necessito muito. (Raissa, diário, 20/08/06)

Raissa também narra suas histórias de amor, explicitando o que, para ela, consiste em paixão e o que é amor. Diferencia esses dois sentimentos, ligando o amor ao fraterno e ao divino.

O diário da Raissa também contém muitas poesias escritas por ela. Elas não seguem o calendário, encontro-as perdidas em outras páginas do diário, algumas datadas e outras não, talvez ‘passadas a limpo’, já que, segundo Raissa, ortograficamente recebe orientação da sua professora de literatura. As músicas que Raissa transcreve representam uma forma narrativa de si, pois utiliza-as para expressar os seus sentimentos. Conhecidas através do rádio e da televisão, muitas músicas e artistas passam a fazer parte do cotidiano de Raissa. Ela costuma ver em um parêntese de DVD, inúmeros shows¹³³ e musicais, especialmente musicais da Jennifer Lopez e Beyoncé.

¹³³ Raissa tem uma coleção de DVDs piratas. De acordo com José de Souza Martins (1997), essa forma de inserção na sociedade de consumo é uma estratégia utilizada pelas comunidades pobres para se sentirem incluídas, ainda que seja através de produtos de qualidade inferior.

Ao longo do tempo, o traçado da letra vai se modificando, a letra diminui de tamanho, mas o estilo, no diário, segue sendo o mesmo. Sem subterfúgios, escreve sobre tudo, desde os conflitos de pensamento até os fatos mais importantes relacionados à intimidade¹³⁴.

Meticulosa, Raissa, narra em seu diário a vida em toda a sua extensão. As reflexões diante dos fatos são profundas e comoventes, está sempre no limite entre a dor e o amor, mas tem uma esperança incondicional que o futuro lhe reserva algo bom, embora viva com intensidade o tempo presente.

Raissa nos possibilita conhecer a intimidade dos seus pensamentos, enquanto faz um percurso que já faz parte do seu cotidiano. É o trajeto que a leva até o presídio para visitar o pai. Raissa parece ter aprendido a importância da liberdade através da falta de liberdade do seu pai:

Mais um dia dos Pais que eu vou ter que ir visitar meu pai, eu não vejo a hora dele sair, dessa, de uma vez, por que a melhor coisa que existe nessa vida é a liberdade; a liberdade é muito importante, hoje em dia, né? [...] Antes de morrer quero conquistar todos os objetivos da minha vida; o grande medo da minha vida é a minha mãe, ela é tudo pra mim; o que sou, hoje, tenho que agradecer a ela e meu pai. Pra mim, minha família e as pessoas que adoro são tudo pra mim. (Raissa, diário, 29/07/05)

Sábado dia 10 de dezembro, fui ver meu pai, tive que me acordar as 05:30h da manhã, e fui lá ver ele. Vou até o centro de carro com a irmã de minha madrastra, e de lá pegamos um ônibus, onde vai todas as mulheres que vão visitar seus maridos.

Eu ali sentada no banco do ônibus só pensando! Será que essas mulheres passam por tudo isso por amor?

Mas eu não sei, algumas reclamam deles, algumas elogiam, eu tenho certeza que cada uma delas passa por muitas coisas antes de ir ver eles.

Tinha até uma com uma criança de colo bem novinha.

Algumas até tem sorte, outras não, os seus maridos sempre aprontam, alguns saem, mais quando saem, eles aprontam e voltam de novo, outras até tem a sorte de eles mudarem mas é muito difícil eles mudarem alguns mudam pelos seus filhos, mais tem outros que não estão nem aí com isso.

Mulheres belas, até de presença, e eu sempre me pergunto: será que elas gostam de sofrer? (Raissa, diário, 10/12/05)

Muitas narrativas do diário de Raissa revelam o carinho e o afeto que recebe de seu pai e de sua mãe. Detalhes da sua vida feita de pequenos grandes gestos. O chá que mãe leva à filha na cama quando ela está com cólicas, a mensagem

¹³⁴ Considerando que o diário mostra indícios de uma apropriação muito pessoal por parte das jovens e que, provavelmente, em alguns momentos esquecem que estão compartilhando com a pesquisadora, fatos relativos à privacidade e à intimidade da vida familiar são revelados. Sob sigilo ético, acontecimentos dessas narrativas são omitidos, tanto aqueles que dizem respeito a Raissa, como às demais jovens.

enviada pelo pai, à compreensão diante de uma confiança de Raissa, tudo isso está registrado no seu diário como um inventário de sua vida:

[...]Aí pelas 16:00h meu pai ligou pra mim, pra ver como é que eu tô, depois o telefone toca, era uma mensagem, ele me mandou uma mensagem, eu fiquei tão emocionada, era uma mensagem linda, apesar do meu pai estar preso, eu amo muito ele, porque apesar de tudo ele se preocupa muito comigo. (Raissa, diário, 17/06/05)

Contei, para a minha mãe, tudo que estava acontecendo, e eu agradeço muito a ela por ter me compreendido numa boa, e até me apoiou. Ela me disse uma frase que eu nunca esquecerei: - “Não importa minha filha, se tu fores feliz, pra mim é o que vale, tu nunca vai deixar de ser minha filha”. Isso, pra mim, ficou guardado na memória. (Raissa, diário, 04/06/06)

Quem lê as narrativas de Raissa partilha dos detalhes de sua vida cotidiana, “dos mais banais, aos mais profundos.” (CUNHA, 2006) Raissa revela-se uma jovem vivenciando com intensidade os dilemas do seu tempo, os conflitos de quem está inserido em um contexto de precariedade do ponto de vista econômico, mas não de afeto e amorosidade, em especial de sua família. Como ela mesma narra, seu diário fala pouco do enamoramento, o que o diferencia daqueles escritos pelas outras jovens. O diário contém as marcas do afeto e do amor fraterno.

De acordo com Giddens (1993), as jovens, se comparadas aos jovens, têm mais facilidade para construir narrativas sobre o enamoramento, o que não ocorre com Raissa, que privilegia a família e os amigos. Para tratar desse assunto, ela utiliza a poesia:

Agora não quero nem pensar
logo por você fui me apaixonar
aquele que nas horas ruins me ajudou
que quando eu estava doente me cuidou
há amigo, logo por ti fui me apaixonar.
Eu não sei qual vai ser o meu jeito
quando saber que é a você que eu pertença.
Mas não sei se terei alguma chance
Porque a nossa amizade
Pode ser mais importante
Mas eu não ficarei triste
Procurarei um outro
Que em algum lugar existe.
Autora: Raissa

Raissa não romantiza a vida, narra da forma como a sente e a percebe, às vezes dura, com lágrimas, às vezes feliz e em outras vivendo um misto de sentimentos:

Bom, hoje já é dia 11.07.05, já faz uns dias que eu não escrevo, então, vou começar a falar... Bom, o dia a dia foi a mesma coisa, da aula para casa e etc., mas, sábado, fomos sair em família, eu, minha mãe, meu padrasto, a minha tia e o marido dela, e, a minha vizinha. Eu não tava muito a fim de sair, eu me sentia muito triste, então, chorei um pouco; eu não sei porque me bateu a tristeza, então eu chorei. Algumas horas depois eu resolvi sair, pra dançar, com a minha mãe, lá, nós nos divertimos muito, fomos lá no centro, dancei muito, chegamos às 5h da madrugada. No outro dia fizeram um churrasco, eu pintei meu cabelo, quando eu desci lá na D., passei lá na minha tia, e ela me falou que um amigo meu faleceu; não era muito próximo, né! Mas, eu conhecia ele, fiquei muito abatida, ele era muito novo, tinha 17 anos. Às vezes me pergunto: por que a vida é assim, injusta? (Raissa, diário, 11/07/05)

Quando vi o relato de Raissa sobre a morte do amigo, procurei saber mais sobre as condições em que tinha acontecido, ao que ela relatou:

Bom ele tava jogando bola no ginásio, quando ele sentou pra descansar, todo mundo pensou que ele tava descansando, mas ele começou a desmaiar, então deu uma parada cardíaca nele então ele ficou baixado no hospital, então ele não resistiu e deu outra parada cardíaca nele, ele era muito novo tinha 17 anos. (Raissa, diário, 12/09/05)

Perguntei também sobre a tristeza que sentia, mas ela preferiu ficar em silêncio. O espaço do diário é distribuído entre as coisas mais importantes para Raissa: sua família, seus pensamentos, suas amigas, as quais ela caracteriza:

Hoje já é dia 11 de outubro já faz bastante tempo que eu não escrevo, já se passou muito tempo e muita coisa já aconteceu, fiz novas amizades, amizades que valem a pena ter, uma daquelas que é raro encontrar, três gurias que eu nunca imaginava que iria, sequer, falar com elas, nós estamos jogando, elas convidaram eu e a D. pra jogar então assim começou uma amizade. Depois daí tudo foi pra frente, começamos a nos ver quase todos os dias, então agora vou falar um pouco delas

A “Já.” é uma pessoa muito reservada, ela nunca se apaixonou tem 20 anos, é uma pessoa do tipo intelectual, sua inteligência torna ela uma pessoa muito interessante, com o seu jeito de quietinha ela surpreende a todos. O mais interessante é que ela nunca se apaixonou, e ela se valoriza muito.

Já a “Da.” é um pouco diferente ela, com o seu grande emprego, leva a vida numa boa, tem uma vida bem light, e uma pessoa que adora se conservar, ela tem um jeito mais quieto, já a “Fe.” é a mais complicada apesar do seu jeito engraçado, ela sempre se apaixona pela

pessoa errada, só gosta de quem não gosta dela, ela tem um grande defeito, ela não sabe guardar nenhum segredo fora esse defeito ela é uma pessoa que adora viver a vida. Eu nunca imaginava que iria ter essa grande amizade, uma amizade diferente que geralmente nem existe nesse tempo de agora, conheço elas a pouco tem, a alguns meses mesmo que essa amizade um dia tiver que acabar nunca vou esquecer dos momentos bons.

Profundamente conectado ao 'eu', o diário de Raissa guarda a sua vida e concretiza o desejo de não deixá-la se perder. Ler o seu diário possibilita fazer uma viagem pela intimidade dos pensamentos da jovem, considerados por ela a faculdade mais importante. O diário também revela a trama familiar, os afetos, as dificuldades, as estratégias de sobrevivência dela e de sua família. Sem censurar sentimentos e vivências, traça-as por entre as linhas com delicada habilidade, contemplando pormenores, como no exemplo a seguir:

atrevida

07 * 06

No momento eu estou organizando as
textos e as fotos para revista, eles
me ensinaram a mudar as fotos de
resolução e por no site da revista
Mas eu pratico outros programas
no computador como: Photoshop
PageMaker e Corel, Lá tem as três
jornalistas da redação nova, a revista
é da 3ª idade para maiores de
50 anos vai ser lançada em junho
Julho não sei direito.

Tem a C ? que é uma
ótima pessoa que se preocupa com
todos do seu redor tem a C
que também é ótima pessoa não
posso esquecer da T. elas
são ótimas colegas de trabalho
há também tem o P
que me ensina algumas
coisas do photoshop.
Tudo isso para mim

redial

©SÍMBOLO/REVISTA ATREVIDA



esta sendo ótimo e mudando muito a minha vida, sei que é bem diferente do que eu imaginara, sinto saudades do meu tempo antigo, mas se o passado fosse hoje tudo seria diferente,

Agora eu mudei muito, mas eu sempre vou ser aquela simples menina que deseja realizar todas os seus sonhos.

Agora penso muito no meu futuro, mas eu não deixo de ajudar quem precisa de mim, eu e minha amiga estamos distantes um pouco, mas eu sei que ela está vivendo um dilema na vida dela, eu espero que ela tome a decisão certa, ela se envolveu com 2 pessoas e agora está confusa, eu não sei o que dizer a ela, eu só



©SÍMBOLO/REVISTA ATREVIDA

credeal

Diga para ela escolher a pessoa que ela realmente goste, que vai dar valor para ela, e tomar cuidado para não se magoar.

Bom mudando de assunto, lá no Senai tenho uma nova amiga a e eu ela nos se ajudamos muito nas tarefas dos senai, Bom com todo esse esforço da minha vida eu ganhei mais amigos na minha vida que ainda eu tenho que curtir durante dois anos ainda é + agora de ser mais um ano e alguns meses mais não vou esquecer nenhuma de todas essas pessoas que convivo que toda dia que se passa me sinto cada dia mais feliz, e tenho o prazer de passar por tudo os obstáculos da de um dia. Agora posso dizer que vale a pena 10 minutos por dia por que sei que

credeal

©SÍMBOLO/REVISTA ATREVIDA



Sempre vou encontrar pessoas que
 com um sorriso me faz feliz.
 Não posso esquecer dos meus instrutores
 da Senai, que eles é que vão me
 tornar uma pessoa preparada para
 o mercado de trabalho.
 O W - A - J O A e a
 P Agora vou dormir! (continua)

Fig. 23: Raissa, diário, 07/06/06

Raissa escreve o que faz, quando faz, porque faz, possibilitando-nos conhecer como vive sua vida de jovem mulher. Narra às transformações ocorridas em sua vida em um curto espaço de tempo. Em junho de 2005, quando começa a escrever seus registros, dispõe de tempo para dormir até mais tarde, embora esse tempo, não possa ser considerado um espaço privilegiado de dedicação a si mesma. Seu horário é determinado em grande parte, pela irmã menor.

As páginas do diário, compostas quase que inteiramente por palavras, deixam pouca margem para a imaginação do leitor, porque tudo fica muito detalhado, Raissa mantém “um diário para transmitir à memória tudo o que movimenta o coração, causando alegria ou tristeza; para que seja possível lembrar, anos depois, os eventos e a vida do presente.” (GAY, 1999, 359) Mesmo que seu diário contenha a intimidade e os dilemas do coração de uma jovem, ela escreve para torná-lo público. Talvez escreva para compreender a si mesma e dar vazão aos pensamentos que parecem não caber mais em si própria.

6.2.5 Diário de Tânia

Tânia iniciou a escrita do diário em 12 de junho de 2005 e escreveu até o dia 12 de outubro de 2006. Começou anotando, no lado esquerdo da página, o dia da semana e, no lado direito, a data. Mantém essa forma até o final. Sua primeira narrativa é um comentário sobre a data:

Dia dos namorados... Eu vi o meu ficante, com a ex-namorada dele, e fiquei muito triste.
 (Tânia, diário, 12/06/05)

Tânia nunca manteve regularidade de registro no diário. Seu último registro é o seguinte:

Hoje, eu, (escreve seu nome), fui viajar com os meus padrinhos e meu irmão; eu vi os meus parentes, que eu não via há dois anos e, também vi meus amigos.
No sábado, eu fiquei com o guri que eu ficava quando ia nas férias, mas parece que ele desaprendeu de beijar; eu não gostei do beijo. (Tânia, diário, 21/04/06)

Nas narrativas de Tânia, nota-se que destaca suas vivência de lazer, os *shows* a que assiste, as tentativas de cumprimentar os seus ídolos, os ensaios de carnaval, os desfiles do carnaval e o *ficar*. Sua linguagem, às vezes, é cifrada, só compreensível após estabelecer um diálogo pessoal com a jovem. Expõe suas decepções, sentimentos, construindo-se a si mesma, a sua subjetividade. As narrativas beiram o íntimo, o privado, pensamentos em relação à virgindade, que revelam suas posições morais. Pouco narra sobre a família, pois privilegia os acontecimentos sociais, como festas de aniversário, os amigos, o jogo de futebol.

Poucas narrativas de Tânia ultrapassam as 10 linhas do caderno. De forma muito sucinta narra seus dias, revelando que a grande preocupação do momento é “as voltas e mais voltas” com os ‘ficantes’.

Em relação ao *ficar*, Castro *et al.* (2004), em pesquisa sobre a sexualidade juvenil, diz que o *ficar* encerra conotações diferentes. Para os jovens pesquisados,

O *ficar* configura-se, de certa forma, como uma interação afetiva e sexual onde se pode lidar com as demandas referentes às relações de namoro consideradas mais rígidas. Nesse sentido o *ficar* aparece como uma forma alternativa ao namorar, cujos aspectos mais enfatizados por rapazes e moças, dizem respeito ao relaxamento de acordos mais complexos, pertinentes às relações estáveis. Neste caso, a obrigação da fidelidade é uma das dificuldades que o *ficar* minimiza, proporcionando uma maior flexibilidade das trocas afetivas. (CASTRO, *et al.* 2004, p. 88)

Observo que as jovens da pesquisa não lidam com esse relaxamento de modo tão simples. O fato de *ficarem* com mais de um jovem às vezes causa certos conflitos. Também observo que existem diferentes modos de *ficar*. Para algumas, embora a conotação seja de uma relação flexível, consiste em apenas trocar

carícias, para outras consiste em uma interação sexual. Algumas, mesmo namorando, *ficam* com outro, o que faz com que tentem justificar sua atitude a partir do comportamento do parceiro.

Registra as artimanhas que constroem entre amigas para enviar recados aos jovens e buscar formas de se encontrarem. Demonstra que é muito explícita naquilo que deseja, enviando recados e claramente pedindo para *ficar* com o jovem de quem gostou.

Esse é dos aspectos que parece revelar como a reivindicação dos direitos das mulheres, através dos movimentos feministas, vem interferindo na vida das jovens. Há pouco tempo, era impensável para uma jovem manifestar de forma tão explícita sua vontade em relação ao desejo de estar com um rapaz. A atitude era de quem deveria ser caçada, condição própria do sistema patriarcal, em que as mulheres manifestam um comportamento ambíguo. (SAFFIOTI, 2004) Embora não se estenda a todos os comportamentos, nessa atitude específica, evidencia-se um novo modo de relacionamento, marcado pela tomada de iniciativa feminina. Neste caso, não há ambigüidade, ao contrário, algumas jovens agem e demonstram claramente o que querem. Tânia registra em seu diário:

Hoje, eu estava conversando com a minha amiga que mora do lado da minha casa, daí, passaram uns guris que tavam indo jogar futebol, daí um moreninho ficou olhando pra trás, daí eu fiz sinal “eu e tu”, daí ele falou: vai lá no jogo! Mas eu não tinha ouvido o nome do local; eu esperei ele voltar e conversei com ele, daí, eu marquei da gente se encontrar na pracinha da H, daí ele foi largar o tênis, eu esperei bem pouquinho, porque eu não podia demorar, e não deu pra mim *ficar* com ele. (Tânia, diário, 20/09/05)

Hoje ele foi jogar futebol, daí eu marquei um lugar pra gente *ficar* às 7:24 da manhã! (Tânia, diário, 25/09/05)

É possível perceber uma clara mudança de comportamento¹³⁵. Essa nova forma é muito criticada pelos professores da escola, julgado moralmente inadequado, revelando o quanto os adultos estão enraizados nas formas de comportamento consideradas no passado ideais para uma mulher, as virtudes eram a espera, a subordinação e o silêncio. (SAFFIOTI, 2004; PERROT, 2005; RIVERA, 1996) Revela também o que Melucci (1997, p. 11) diz em relação aos jovens, que

¹³⁵ A pesquisa realizada por Castro (2004, p. 89), o comentário de um dos professores em relação ao comportamento das jovens diz: Não é mais aquela de menino vai escolher menina, às vezes o menino tá sentado e a menina chega e diz: “olha, eu estou a fim de ficar contigo.”

são os que melhor captam as mudanças do tempo contemporâneo. Vivem como receptores sensíveis e perceptivos da cultura contemporânea, capazes de abrir e fechar os canais da comunicação com o mundo exterior, desejam abraçar um campo amplo da experiência que não pode ser confinado nos limites rígidos da racionalidade. Delgado (2006), em pesquisa realizada com jovens no Chile, diz que há uma desestabilização das relações tradicionais entre homens e mulheres, dando passos rumo à incerteza, mas também submetendo a sexualidade a um questionamento jamais visto na história. As jovens de hoje, mais do que as de outras gerações, parecem estar incorporando os novos códigos de comportamento conquistados a partir do movimento feminista. Entretanto, pensar que as mulheres ficam ilesas de julgamentos é uma falácia. Quanto às jovens, na escola, freqüentemente elas são alvo de críticas, revelando o preconceito de professores, construídos a partir de diferenças biológicas que, convertidas em desigualdade, interferem na forma de organização social e cultural e nos códigos morais de comportamento individual. Percebe-se que, nas escolas, aceita-se que os meninos tenham um comportamento mais ativo, que façam mais bagunça, que tenham menos cuidado com o material escolar, que tomem a iniciativa de quererem *ficar*, mas não se aceita esse comportamento nas jovens. Seus atributos deveriam ser o de ficar caladas, quietas e de preferência invisíveis, cuidando do material com zelo e capricho, numa posição de passividade em relação aos meninos. Qualquer desvio desse comportamento torna as meninas visíveis, para o mal, obviamente. Olhar verdadeiramente para as jovens talvez signifique aceitar outro comportamento feminino que se revela na forma de ser das jovens. Se é desejado que as jovens e os meninos se constituam como sujeitos com autonomia e liberdade, talvez seja necessário começar por compreender esses novos comportamentos, e interpretar suas mensagens.

No domingo, eu vi um ex do meu passado; ele me deu "Oi" e, eu fiquei cuidando ele, daí, minhas amigas combinaram de eu *ficar* com ele, e eu (escreve seu nome), fiquei. (Tânia, diário, 21/04/06)

Nenhuma imagem compõe o diário de Tânia, tampouco desenha ou escreve letras de músicas ou poesias. Narra a vida apenas com suas palavras, mantém a mesma forma até o final. Quando deixa de escrever diariamente, faz uma síntese

dos dias passados. Diferentemente de Jô, Tânia mantém seu diário em segredo, escondido dos seus familiares.

As narrativas de Tânia não parecem aproximar-se da intimidade dos seus pensamentos. O desejo de calar-se, a escolha pelo silêncio é perfeitamente compreensível nesse tempo da vida:

Há, portanto, para os jovens a necessidade de dar alternância a contato e fechamento, à vontade de falar e de calar. Mas nesta idade são particularmente as dimensões do fechamento que são fortemente investidas de termos afetivos. Ter segredos, não falar com os adultos, isolar-se para pensar, estar por conta própria. Ter um amigo muito íntimo, o único amigo com quem se troca segredos, elabora-se uma linguagem muito particular, inventam-se palavras mágicas que se compartilham de modo exclusivo. Todas estas dimensões têm relação com a necessidade profunda de subtrair-se dos estímulos externos, de não ser receptores em tempo pleno. (FABBRINI, MELUCCI, 2000, p.39)

O pouco que narra, deve ser mantido em segredo. De forma breve, escreve o que fez de mais importante no dia, sendo um dos fatos principais, além da rotina do trabalho doméstico e ir à escola, o *ficar*. As poucas confidências que Tânia escreve no seu diário são para serem preservadas de sua mãe e de seu irmão, mas há outras tantas que ficarão para sempre no coração de Tânia. Muitas coisas ficam guardadas, reservando-se o direito do fechamento e à vontade de calar.

6.2.6 Diário de Tathá

Tathá iniciou a escrita do diário em 18 de março de 2006 e escreveu por um ano até 18 de março de 2007. Na contracapa do diário de Tathá, há um espaço próprio para dados pessoais, os quais são preenchidos por ela. Na primeira página, Tathá escreve a data ao lado direito e um adesivo com uma borboleta colorida. Os adesivos estão dispostos em todas as páginas que seguem. Inicia se apresentando:

Oi, meu nome é Tathá, vou contar um pouco da minha vida. Bom, tenho quatorze anos. Esse ano completo quinze, dia 18/09, eu estou namorando com um guri muito lindo [...]. (Tathá, diário, 18/03/06)

Tathá não coloca imagens e tampouco fotografias, apenas narrativas escritas compõem seu diário. Por vezes se alonga ao narrar ocupando duas páginas para um mesmo dia. Não há indícios de que faça mais de um registro durante um dia. Narra a sua rotina, mas também seus pensamentos. Nesse sentido pode ser considerada uma escrita do íntimo, onde o “autor se explica e se constrói a si mesmo, confronta-se com seus projetos de vida, suas escolhas, suas prioridades que são fixadas por ele mesmo ou que se impõem pela educação.” (CUNHA, 2007, p. 6)

Alguns eventos fora do círculo familiar, mas no âmbito de sua experiência cotidiana na comunidade, também são narrados por Tathá, como a morte de um vizinho. As narrativas de Tathá não são breves, tampouco podem ser comparadas com as de Raissa, que detalha com precisão cada evento. Tathá busca explicitar em palavras seus sentimentos e estado de ânimo. Quase todas as suas narrativas indicam se está feliz, triste, cansada.

Hoje eu passei o dia muito bem; conversei bastante com as minhas amigas, o meu amorzinho me ligou, me falou, muitas vezes, que me ama muito.
Eu estou um pouco triste, ainda, com o que aconteceu ontem, mas, a vida continua e, nunca devemos pará-la, pois, a felicidade não gosta de esperar muito! (Tathá, diário, 29/03/06)

Hoje eu acordei muito feliz, porque, meu amorzinho me ligou só pra dizer: - Eu te amo muito, minha gatinha!
Eu fui pro colégio, encontrei minhas amigas, conversei com elas, fiz minhas tarefas e vim pra casa. Arrumei a minha casa e fui me deitar pra olhar tv e, é claro, pra ligar pro meu gatinho, também. (Tathá, diário, 30/03/06)

Bom, hoje eu acordei com muita preguiça porque, ontem, eu fui dormir muito tarde, porque, eu estava conversando com o meu amorzinho e, claro, ele sempre dizendo que me ama muito, e que está morrendo de saudades, louco pra me ver.
Nós conversamos muito e, agora, eu tenho certeza que ele está completamente apaixonado por mim. (Tathá, diário, 31/03/06)

Seu diário abriga rasuras, assim como os diários das demais, revelando que a escrita não é ‘passada a limpo’. O diário é lido por Tathá toda vez que ela retoma a escrita.

A forma de escrita do diário de Tathá se modifica. Inicia com letra de forma, segue assim até o dia 28/03/06, quando então passa à cursiva, mantendo-a até o final do diário.

Tathá vive uma rotina intensa, divide-se entre o trabalho doméstico, a escola e cuidado dos irmãos menores e dos sobrinhos. A conversa com as amigas parece mostrar-se uma das principais formas de sociabilidade e lazer. Não sai para dançar, mas vai aos shows e nos finais de semana sai com as amigas para jogar futebol, mas não era assim antes, começou fazer isso após o dia 29 de setembro de 2006:

Agora, todos os sábados, eu vou jogar futebol com as minhas amigas, lá no Sarandi; já não é mais aquela chatice. (Tathá, diário, 29/07/06)

Outro registro constante e de destaque é sobre o namoro, embora ainda escondido do pai, que segundo ela, às vezes, estraga a sua felicidade. Namorar é uma das suas prioridades no momento, mas é delimitada pelas regras da educação familiar:

Mas, como todo mundo fala, quando a gente quer ser feliz sempre tem alguém para atrapalhar, meu pai acha que todos os guris são passados e, por isso, ele não deixa eu namorar; mas eu já botei uma coisa na minha cabeça: quando a gente ama de verdade, a gente tem que lutar, brigar até o fim, e é isso que eu vou fazer; e eu tenho certeza que, se eu fizer isso, eu não vou me arrepender, eu vou conseguir, ganhar. Bom, a única coisa que eu sei é que eu tô muito feliz com o meu amorzinho!

Eu pretendo, até os meus 15 anos, já estar namorando em casa, com ele, mas, se isso ainda não tiver acontecido, eu oficializo o nosso namoro no dia da minha festa, na frente dos meus convidados, que são as coisas mais importantes pra mim, depois do O., é claro! (Tathá, diário 18//03/06)

Meu pai, ele disse que eu não tenho idade para namorar e, que os guris, de hoje em dia, só querem se aproveitar de mim. Ele disse que se algum dia, ele me vir com algum namorado, ele vai dar em mim e nele, mas isso, ele fala sempre.

Já a minha mãe, não! Ela deixa eu namorar e, até, tá fazendo a cabeça do meu pai para, deixar eu namorar e, parar de ficar pegando no meu pé; em relação aos meus namorados. A minha mãe é legal, em algumas coisas.

Pra mim, aproveitar a vida é fazer tudo o que eu posso fazer agora, enquanto eu sou adolescente, porque, depois que eu começar a trabalhar, ter meus filhos, eu não vou poder recuperar o tempo perdido, que ficou pra trás. (Tathá, diário, 04/05/06)

Em suas narrativas, Tathá manifesta, por exemplo, que o casamento parece representar o ponto final de uma vida que pode agora ser aproveitada. “Um tempo da vida em que os meios de comunicação, a escola ou trabalho, as relações inter-

peçoais, lazer e tempo de consumo geram mensagens que cada um de nós é chamado a recebê-las e a respondê-las com outras mensagens.” (MELUCCI, 1997, p. 10) Parece que Tathá vê-se mergulhada nesse universo, embora, pela sua situação de precariedade econômica, suas escolhas sejam visivelmente limitadas. Tathá recebe essas mensagens como próprias da cultura juvenil, mas o leque de possibilidades tem limites bem claros para ela. Por exemplo, o casamento e os filhos, seriam o ponto final, o limite de tudo que pode fazer agora e não poderá mais no futuro. O que vivencia no seu cotidiano, as relações dos adultos que a cercam são de privação após o casamento. Tanto no exemplo por parte de sua irmã, que muitas vezes consegue sair e levar um dos filhos, mas em geral não pode sair, quanto no de sua mãe, que chega cansada do trabalho e não tem disposição para sair. Diferentemente de muitas outras jovens que vêem o casamento como sinônimo de alegria e felicidade, Tathá, não percebe assim. Para ela, o casamento significa privação da liberdade. Revela, entretanto, um paradoxo, pois, ao mesmo tempo, diz que tem vontade de casar e ter sua própria família.

Tathá quer corresponder às mensagens que definem o que é ser jovem e gostaria de dispor de tempo para a juventude:

Pra viver minha juventude eu teria que ter, um pouco menos de responsabilidade que eu já tenho, assim, seria ficar mais junto das minhas amigas que em casa, sair, me divertir, mas também não sou muito de sair me divertir, só quando tem uma festa mesmo daí eu saio para me divertir com as gurias, senão fico em casa mesmo. (Tathá, entrevista)

Em alguns momentos ela narra que está muito feliz porque está namorando, em outro momento, ela também diz estar feliz porque está livre, leve e solta. Tathá demonstra ser uma jovem de bem com a vida, mas vive os conflitos próprios de sua idade.

Desse modo, Tathá revela a sua concepção de casamento, os resquícios do modelo patriarcal em que o homem exerce o poder sobre a mulher, a quem cabe um lugar de muitos compromissos que não lhe possibilitam um livre transitar, o que corresponderia à idéia de “aproveitar a vida”. Caberá a ela o trabalho doméstico, o cuidado com os filhos, o bem estar do marido. O marido, por sua vez, sendo o chefe da família, ficará no controle das atividades e da mobilidade da mulher. (THERBORN, 2006)

Tathá parece consciente de que esse modo de construir uma relação a dois pode limitar sua vida, talvez por isso, em outro momento de seu diário, enfatize que não deseja logo se casar. Quando diz que “quer aproveitar a vida”, sua idéia parece estar imersa em um tempo de ócio e de várias possibilidades, sem perspectiva de compromisso e tolhimento. É um paradoxo, dado que a vida de Tathá é feita de uma rotina abarrotada de trabalho e deveres de diversas ordens, fato que é utilizado para justificar o motivo do espaçamento entre os registros:

Desculpa por ter parado de escrever, é que as coisas, aqui em casa, estão um pouco agitadas, demais, tenho que cuidar meus sobrinhos. Eu terminei o meu namoro. Agora, eu estou livre, leve e solta. [...]E agora, para ajudar, a P. (amiga e comadre) baixou hospital, ela está com Diabete Gestacional, talvez ela vá ter que ficar lá, até o D. nascer. (Tathá, diário, 29/07/06)

O evento mais esperado da vida de Tathá, até este momento, foi à festa de quinze anos:

Eu estou, cada vez mais nervosa, por causa dos meus 15 anos que já estão se aproximando. (Tathá, diário, 29/07/06)

E o mês de agosto já está chegando no final, e já vamos entrar no mês de setembro..., aí, tem a festa, porque, irá faltar só algumas semanas pra mim fazer meus 15 aninhos. (Tathá, diário, 20/08/06)

A festa de aniversário de quinze anos acontece e se configura num ritual que vale ser narrado.

Fui convidada para a festa de quinze anos de Tathá. Ela solicitou que eu levasse a filmadora, pois não tinha dinheiro para contratar um profissional, também não teve dinheiro para alugar um clube ou salão. O dinheiro foi suficiente para a comida, contratar um fotógrafo, decorar a casa, e especialmente para a roupa e produção de Tathá para a sua festa de quinze anos. A festa realizou-se na casa de Tathá. Cheguei por volta de 19h, na rua em frente à casa havia uma movimentação muito intensa de pessoas. Entre os convidados parentes, vizinhos, familiares, amigos, colegas da escola. Impressiona cada detalhe da festa. Os mais de cem convidados moviam-se por entre os espaços da festa, a rua, o pátio da casa e todos os demais cômodos. O pai servia a carne aos convidados, que era assada em uma churrasqueira improvisada na área em frente à casa. O restante da comida e a bebida estava sobre uma mesa, onde cada um podia servir-se livremente, pois havia comida e bebida abundante. Os convidados tinham acesso a tudo, e distribuía-se onde podiam. A cama dos pais de Tathá servia de banco para sentar, bem como as demais camas que haviam no quarto de Tathá. O

espaço da casa era um espaço coletivo, compartilhado com todos os convidados. Havia, entretanto, uma certa ordenação na distribuição das pessoas pelos espaços. Os homens compartilhavam a área da frente e lateral, externas a casa, onde ficava a churrasqueira e a mesa com a comida e bebida, ali contavam histórias e gargalhavam. As mulheres circulavam nos espaços internos da casa, conversavam mais baixo, mas com a mesma alegria. As crianças podiam ocupar livremente todos os lugares. Os jovens ocupavam o espaço da rua que já havia se transformado na pista de dança, embalados com o som do carro mensagem.

O carro mensagem é um elemento indispensável na festa. É a expressão pública do afeto que antes se restringia à esfera da privacidade. Além do discurso pronto, proveniente dos donos do carro mensagem, outros podem ser improvisados pelos convidados da festa. No aniversário de Tathá quem improvisou o discurso foi sua mãe e uma das suas irmãs, ambas expressando o amor e afeto a Tathá, que se emociona e chora. Depois que todos falam, ao som da valsa, os convidados da festa se revezam para dançar com a aniversariante, na rua mesmo. Homens mulheres e crianças dançam com Tathá. Quando termina a homenagem, a música muda o tom. Ao som de *funk*, samba e pagode a rua dá lugar à dança. As jovens, mais a vontade que os jovens, formam pequenas rodinhas, deixando o ritmo tomar conta do corpo e este obedece. Os jovens mais tímidos ficam de lado, apenas olhando, alguns, aos poucos, se atrevem a entrar nas rodinhas de dança, onde começa a rolar a paquera, o ciúme das namoradas que observam que seus pares dirigem o olhar para outra jovem.

Sentada na cama de sua mãe Tathá abre os presentes, comemora e se alegra com cada um. O espaço do quarto é disputado e percebo que algumas pessoas acompanham Tathá por todos os lados, algumas que ela mesma chama: a irmã e uma amiga mais próxima.

Na casa havia um cenário preparado para as fotografias. Tathá tirou fotografia com os convidados e muitas de si própria naquele espaço. Alguns dias depois da festa de Tathá, fui a sua casa novamente. Ela mostrou-me as fotografias e relembrou com emoção os momentos da festa. Depois, em outro momento em que fui buscar o diário, entre suas páginas, sem nenhum comentário, como por esquecimento, estava uma fotografia de sua festa. (Sueli, diário de campo)



Fig: 24: Foto Tathá

Na entrevista, Tathá expressa o que significou para ela a festa de quinze anos:

Uma realização de um sonho. Meu sonho era ter uma festa de 15 anos, não importava se fosse num salão. Eu nem queria que fosse num salão. A única coisa que eu queria, e eu ganhei, era o anel de 15 anos e o vestido. Era o que eu queria e eu ganhei. Era a realização de um sonho que eu tinha, só, a única coisa que eu fiquei triste, foi que os meus padrinhos não estavam comigo. (Tathá, entrevista)

De forma intermitente, Tathá construiu as narrativas em seu diário. Sua breve auto-exposição revela uma jovem com inúmeras responsabilidades. As poucas páginas têm muito espaço para o namoro, a paquera, a briga, o retorno. Sem muitas faces, o diário de Tathá não se alonga e nem se fixa em detalhes. De forma breve, relata poucas coisas que faz, talvez porque durante um dia precise fazer muitas coisas. Não constrói com o seu diário uma relação de quase amigo como ocorre com Raissa, talvez porque nem mesmo esse espaço se constitua como um espaço privado, já que o diário passa com frequência pelas mãos das crianças, seus sobrinhos ou seus irmãos adotivos. Conforme informa Tathá, eles pegam seu diário para brincar, revelando que as coisas que existem na casa são de uso coletivo e não exclusivo, compartilhados, em geral, com as crianças, de uma forma naturalizada. Tathá nunca manifestou se incomodar com isso, mas revela que gostaria de ter um quarto próprio. Embora conte alguns acontecimentos de que seu pai não pode saber, o diário de Tathá está longe de ser um lugar para os segredos mais íntimos do coração.

6.3 PARA ALÉM DA ESPECIFICIDADE ... O QUE HÁ EM COMUM NOS DIÁRIOS

Como já foi mencionado, os diários das jovens contemplam uma diversidade de características, e são, antes de mais nada “um espaço para o sujeito, [...] não como um indivíduo isolado, “se não para a subjetividade e a privacidade, para o pessoal, o cotidiano e o íntimo.” (VIÑAO, 2000, p. 9)

Os diários analisados por vezes apresentam uma linguagem cifrada, fragmentos de códigos, próxima das agendas adolescentes analisadas por Ramos (2000), que conclui ser uma prática que se utiliza de uma linguagem difícil de

decifrar. Assim, para compreendê-los, é preciso ir além do produto e buscar, através deles, o processo de significação.

Estou Tão Feliz...
Não sei porque! (Jô, diário, 26/07/05)
Não quero falar nada; estou de mau humor! (Jô, diário, 27/07/05)
“SOU O QUE SOU E NINGUÉM VAI ME MUDAR” (Caroline, diário, 11/06/05)
T  B E I  O S (Caroline, .../11/05)
“Pudim nova na área” (Tânia, 08/08/05)
Te adoro !! o o o ~ (Elaine, diário, 14/08/05)

Esses fragmentos discursivos são apenas alguns exemplos que aparecem entre as letras dos diários. Como nas agendas modernas, eles se configuram como “excentricidades, nem sempre reproduzíveis, nas (im)possíveis memórias registradas nos diários.” (RAMOS, 2000, p. 192)

De acordo com Ramos (2000), essa forma de registro serve para encobrir a palavra feminina, que por muito tempo foi silenciada e ainda precisará de tempo para ficar livre de subterfúgios. Também está relacionada com a cultura juvenil, seja por dificuldade de elaboração de um discurso mais sofisticado, seja porque as jovens narram da mesma forma que estão lendo o mundo.

Mesmo que essa forma de expressão tenha uma estreita relação com o gênero, pode também ser uma forma criativa de silenciar, representando “as sementes de uma comunicação diversa, [...] caminhos de um silêncio que faz crescer.” (FABBRINI, MELUCCI, 2000, p.39)

Nos códigos cifrados utilizados pelas jovens, elas reivindicam o direito ao silêncio, o direito de não serem decifradas, invadidas. O próprio discurso que traduz a memória contém a opacidade. (MELUCCI, 2005) Uma ambivalência, já que muitas vezes os jovens também reivindicam o direito à palavra. Diante da solicitação para

escreverem o diário, aceitam e o fazem, mas há um limite entre o que tornar palavra e o que cifrar através dos códigos, tornar opaco:

Certamente uma parte deste mundo poderá fazer-se palavra, mas para uma parte igualmente importante este fechamento deve ser colhido e aceito como um silêncio que basta a si mesmo. É gestação, diferença, distância. É segredo. Pede presenças respeitadas, não palavras, e pode tornar-se contato somente no reconhecimento do direito de calar-se, do direito de não ser entendidos, que espelha o direito de não entender. Recorda a presença de um cansaço justo, aquele de ser outro, e de uma necessidade profunda de estar e parar. (FABBRINI; MELUCCI, 2000, p. 40)

O direito ao silêncio se mescla com letras de música, poesias e sinais. Compõem um texto figurado, revelando-se e escondendo-se, estabelecendo um jogo com o leitor. O texto criado difere daquele normatizado pela escola, com novos contornos, outras formas de expressão, outra estética, que mede o que revelar e o que silenciar, utiliza subterfúgios comunicativos, transgride, quer esconder, mas, ao mesmo tempo, deixa rastros. Por isso, como propõe Ramos (2000), é preciso ler nos ocios, nos vazios, nas entrelinhas ou, como sugerem Fabbrini e Melucci (2000), ser presença respeitosa, silenciosa, sem tentar decifrar, compreender, mas fazendo-se presença num silêncio respeitoso que acolhe; sem devorar, apenas considerando que essa forma de comunicação faz parte de uma cultura juvenil feminina, cuja forma mais ou menos padronizada dá origem a textos enigmáticos, permeados pela ambivalência de, ao mesmo tempo, revelar e ocultar.

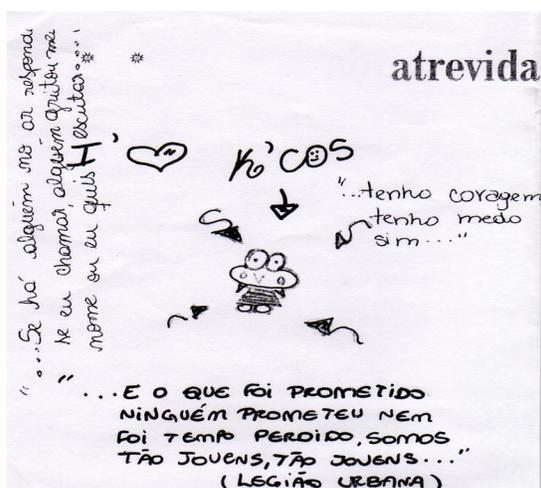


Fig. 25, Caroline, diário, 08/01/06

Os diários também são constituídos de discursos sobre o corpo, sobre as marcas naturais e aquelas produzidas. Jô, em alguns momentos, se acha feia e gorda, em outros manifesta sentir-se uma gata. Elaine, em virtude da gravidez, também relata seu sentimento em relação à aparência física: acompanha as transformações em seu corpo e manifesta as relações consigo mesma:

Também tô começando a engordar, vou ficar feia, inchada e gorda. (Elaine, diário, 05/05/06)

Outras jovens falam das marcas inscritas em seus corpos, como construções culturais que fazem do corpo território simbólico:

Minha mãe me deu um piercing pra o umbigo, e eu furei o queixo. (Raissa¹³⁶, diário, 11/07/05)
Ah, eu coloquei um piercing no nariz! Ficou bem legal. (Caroline, diário, 13/02/06)

Considerando, assim como Melucci (2004), que o corpo somos nós mesmos e que sobre ele repousa a ambivalência de ser ao mesmo tempo sujeito e objeto, ele é uma mensagem a ser escutada, decifrada, respondida. É possível escutar o corpo através das mensagens de dor, do incômodo que se manifesta nele. O corpo é também signo, linguagem, comunicação. Podemos escutá-lo, decifra-lo, compreende-lo através das marcas que repousam sobre ele, que não nascem com ele, mas que são inscritas através de riscos, desenhos, figuras, perfurações, adornos. Símbolo e instrumento de comunicação, o corpo se torna ambíguo, sobre ele repousa a dor, a certeza da finitude, também repousa o prazer, a criação, a vida.

O corpo sintetiza sentimentos, valores; dá visibilidade às culturas juvenis, pois ao corpo se outorga sentido e valor. Deixa, então, de ser um continente biológico e passa ser um processo cultural, se converte em signo do indivíduo. (MENDOZA, 2004)

¹³⁶ Em maio de 2007, durante os primeiros seis meses do ano em que estive na Espanha, mantive contato com Raissa. Em uma dessas mensagens, ela enviou as fotografias de sua tatuagem. Não lembro qual era a figura, mas lembro-me que a tatuagem estendia-se por toda a extensão de suas costas. A tatuagem ainda estava em processo de construção. Quando retornei, Raissa relatou que estava fazendo a pintura da tatuagem, mas como fazia muito frio, a dor era intensa demais, o que a fez adiar a pintura.

Raissa e as demais jovens sinalizam como vão tornando signo seu corpo, como utilizam os adornos para marcar a presença de um corpo que deseja diferenciar-se. Nas suas fotografias elas fazem comentários em relação ao desejo de produzir uma aparência aceitável tanto entre as jovens, como no universo cultural mais amplo. Podemos ver isso a partir do exemplo:

Essa sou eu. Uma pessoa que tem uma missão, fazer todos ao meu redor felizes. Enquanto eu não ver as pessoas sorrindo dou um jeitinho nisso imediatamente. Não tenho muito que falar de mim, mas tirei essa foto porque tenho uma grande vontade de tirar fotos sensuais. Essa não ficou sensual, mas tentei¹³⁷. (Raissa, comentário da foto)



Fig. 26: Foto Raissa

No corpo repousam os desejos, os prazeres e também o risco de perder-se, pois é atravessado por sentimentos, atitudes e identidades que o modificam constantemente. A vida linear e segura da sociedade tradicional avançou para a sociedade da incerteza. Responder à pergunta *quem sou eu* torna-se cada vez mais difícil. (BAUMAN, 2005; MELUCCI, 2004) Os corpos são mediadores habilitam a buscar possíveis respostas sobre si mesmo em suas marcas.

Assim, tal pergunta pode ser respondida através do corpo e do que ele carrega em sua pele, embora seja necessário reconhecer que um corpo é muito

¹³⁷ Gostaria de destacar que a fotografia de Raissa a qual se refere este comentário não será incluída para preservar a intimidade da Raissa. A foto que consta foi feita em estúdio, ela possui algumas características semelhantes à outra fotografia como o olhar, e a exposição dos adornos.

mais do que contém em sua pele, mas as marcas contidas na pele produzem sentido simbólico ao corpo.

A relação com o corpo é um elemento essencial do processo de identificação dos jovens, uma necessidade que emerge quando outras formas de agregação, através de instituições tradicionais, perdem o sentido. A saturação de possibilidades faz com que os jovens busquem na agregação um sentido para a vida, restabelecendo um vínculo de pertencimento social, com o intuito de reconhecerem-se e serem reconhecidos, através do corpo. (MENDOZA, 2004):

Eu boto piercing porque acho bonito, me sinto bem. É assim se todo mundo tem cabelo pintado, todo mundo e igual né, então se tu tem um piercing já tu tem uma vantagem, porque tem aquele que gosta de piercing e já vai notar, sabe. Mas é mais porque eu gosto mesmo. (Raissa, entrevista)

Uma das formas de reconhecimento são sinais impressos no corpo, pois ele é a chave da construção da identidade. As marcas corporais, a forma de vestir, a forma de adornar-se, tudo isso contribui para o reconhecimento de si, por si mesmo e pelos outros. O adornar-se está relacionado ao sentido simbólico que adquire o corpo: “Quando algo vivo não encontra sentido na cultura em que vive, se converte em fonte de sofrimento. Se converte em uma realidade que se move sem sentido dentro de mim.” (RIVERA, 1996, p. 62)

As jovens utilizam diferentes estratégias na busca de elevar o corpo a signo. A forma de posicionar-se diante de uma fotografia, a vestimenta, o adorno, até as marcas mais radicais inscritas em seus corpos, como *piercings* e tatuagens, lentes de contato coloridas.

A estética que se expressa através das marcas, não só demonstra um estilo, mas com ela se expressam múltiplos símbolos e representações. Um dos sentidos mais relevantes, talvez seja o de criar uma imagem de si que seja aceitável e reconhecida pelo grupo e que possa ser diferenciada:

Ano que vem vou fazer uma tatuagem, sabe quero fazer, acho bonito. Meu tio, eu tirei uma

foto dele até, o único filho homem da minha vó, ele tem uma tatuagem no peito. Eu vou fazer uma. Eu também gosto de tirar fotos sensuais. Tipo assim, aquelas fotos que eu tirei eu tentei, mas umas não ficaram boas. Eu queria fazer *book*, tirar muitas fotos¹³⁸. (Raissa, entrevista)

O modo de colocar-se no mundo, com o seu corpo também, têm uma conotação política, pois demonstra como se posicionam diante do mundo. Independentemente da forma e do estilo, essas marcas provocam rupturas e inquietações, cujos significados ainda estão para serem descobertos. O que querem dizer os jovens com seus corpos? Que mensagem nos enviam? Estariam em busca de experiência do encontro com o próprio corpo, que é um encontro consigo, já que a vida, imersa na pressa, está roubando essa possibilidade, está usurpando o direito à experiência?

De acordo com Mendoza,

A modificação do corpo torna possível que os sujeitos conectem a uma sensibilidade comum e possam encontrar aos outros; não se trata mais de um isolamento físico e mental do individualismo, se não de afetividade coletiva. Através do corpo os jovens participam no fluxo dos símbolos e podem se sentir de algum modo confortáveis em uma sociedade em que reina a falta de certezas. O fato de adornar-se com tatuagens e perfurações corporais gera uma proteção, uma espécie de cerco simbólico contra a angústia difusa que representa a existência dos nossos dias.

Com as tatuagens e perfurações o corpo deixa de ser o lugar da fratura ou um rascunho que precisa ser corrigido. Não se trata mais do corpo plano da publicidade, nem do corpo negado das grandes urbes, senão das possibilidades do corpo como via de salvação para o indivíduo solitário e sem sentido. Por meio do corpo os jovens vivenciam um desenvolvimento de si mesmos que implica a exploração e a busca de sensações novas. Neste imaginário o corpo é uma superfície de projeção na qual se ordenam os fragmentos de um sentimento de identidade pessoal fracionado pelos ritmos sociais; ante a fugacidade aparece o indelével da tatuagem. A prática de mudar o corpo implica o reordenamento destes fragmentos, o que possibilita que os sujeitos atuem simbolicamente sobre o mundo que o rodeia, compondo e armando os signos com os quais buscam produzir sua identidade e seu reconhecimento social. (2004, p. 85. Tradução minha.)

As modificações que os jovens produzem em seus corpos podem significar a busca de um significado mais ligado ao sentir, à sensação, à experiência, talvez um

¹³⁸ Enquanto estava em estágio no exterior Raissa, duas vezes, perguntou-me se eu não podia entregar suas fotos em uma agência de modelos. Um sonho que ela revela em seu diário no dia 06/07/05.

modo de produzir a sensação de um corpo vivo, de um corpo que sente. As perfurações, as tatuagens colocam o corpo em contato com a dor. Parece ser contraditório, num tempo em que a busca por uma anestesia de todos os males que nos molestam, que os jovens, ao contrário, queiram ir em busca da dor. Ortega (2006) diz que, em nossa cultura, a dor é um anacronismo que deve ser suprimido, e o contato com a dor é uma resposta à cultura da anestesia sensorial. Escolher esse contato, como é o caso do jovem, pode ser uma busca por esse corpo vivo, que sente, que afeta e é afetado pelo outro. Ao mesmo tempo, essas marcas situam as jovens, as incluem em uma cultura reconhecida como cultura juvenil, que se constitui como mais um modo de identificação. Esse processo é construído a partir da multiplicidade de pertencimentos, que é marcado por uma expressão simbólica que garante o pertencimento, pois, mais do que falar ou dizer, constitui-se como uma prova cabal portadora de um signo. A marca torna-se, então, não mais a palavra, a imagem, o virtual, mas o concreto, o palpável, o sentido na carne:

As modificações corporais constituem uma radicalização do real: quando a ordem simbólica não produz mais a ordem social, o simbólico é reduzido ao real, ele é incorporado, encarnado. A passagem do simbólico ao real acontece pelo corpo e no corpo. Autenticidade e realidade são materializadas na marca corporal como uma forma de existir que dispensa as palavras e o olhar do outro, os quais não são confiáveis. A modificação corporal promete uma fundação autógena¹³⁹ da identidade pessoal, uma produção autogendrada do simbólico que dispensa o outro e o espaço público. (ORTEGA, 2006, p. 54-55)

O corpo portador de história, resultado dos processos culturais, está a procura de um lugar para sentir, para ser. Deseja ser sujeito e não objeto para ser comercializado, banalizado, vendido. Deseja sair do espetáculo para encontrar no silêncio sua forma de expressão. Um silêncio que possibilita o contato consigo, a escuta, o sentimento, porque engendra a travessia de toda aventura em busca de humanidade.

Além de serem lugar de expressão dos sentidos que portam em seus corpos, os diários abrigam outras características, relacionadas à tentativa de tornar a vida menos fugaz, circunscrevendo-a em algumas margens:

A vida às vezes parece ser tão difícil. Um dia você tem tudo e de repente, no outro já não

¹³⁹ Que gera a si mesmo.

tem mais nada. (Caroline, 16/07/06)

Minha mãe ficou enchendo o saco pra mim ficar em casa, tive que ficar, eu não entendo...uma hora ela libera e eu faço o que quero com consciência né! E a outra ela prende. (Jô, diário, 09/06/2006)

A ambivalência invade a subjetividade do ser humano, a vida social e institucional. De acordo com Bauman (2002, p. 89), ela “não está separada da nossa experiência de vida” e “para a maior parte de nós é o pão cotidiano¹⁴⁰”, ou seja, ela se tornou uma maneira de subsistência. “Ela é por si uma categoria irremediavelmente ambígua e uma experiência profundamente ambivalente: pré-anuncia humilhação, mas pressagia uma oportunidade extraordinária para quem procura a beleza e para a criação cultural e intelectual.” (BAUMAN, 2002, p. 90) Ela invade o sujeito, suas relações afetivas, sua subjetividade, sua vida cotidiana.

Meu Deus! Eu tô tão confusa... Pela primeira vez na minha vida eu deixo as coisas acontecerem, só que o que tá rolando com várias pessoas ao mesmo tempo! E agora? Que faço? Que ou quem escolher?! Ah, isso é demais pra mim.

“... pra sempre ou só por um momento...”

“... chorando o gelo que você me deu, não sei se foi você ou se fui eu...” (Caroline, diário, 25/07/06)

Caroline se permite experimentar, mas a experiência também causa sofrimento, deixa a jovem confusa. As experiências não são realizadas de forma inseqüente, mas inserem a jovem em um campo de sentimentos difíceis de serem compreendidos.

De acordo com Bauman (1999), a ambivalência pode ser compreendida como uma categoria imersa em paradoxos. Lutar contra ela pode gerar forças autodestrutivas, assim como pode gerar forças propulsoras. Ao mesmo tempo em que ela cria problemas, também os resolve. Negar a ambivalência que invade a vida cotidiana desses jovens significa negar a possibilidade de escolha, os conflitos, os antagonismos. Os diários, que deveriam ser espaços, se não íntimos, pelo menos privados, são compartilhados. O que sentem, às vezes, se torna algo confuso. Está expresso pela dificuldade de dar apenas um nome, a um sentimento, ou enquadrar um objeto em apenas uma categoria, o que é denominado ambivalência. (BAUMAN, 1999)

¹⁴⁰ O texto original está na língua italiana, tradução foi feita livremente por mim.

♥ Ai como é confuso o coração de uma adolescente! As pessoas, (principalmente os pais) complicam muito: eles te dizem “namora bastante, aproveita enquanto tu ainda pode”. Não dá dois minutos e eles dizem: “Mas assim tu vai virar um corrimão! Desse jeito homem nenhum vai te levar a sério...” tá, e agora? O que fazer afinal?! (Caroline, diário, 23/07/06)

Para essas jovens, apesar de registrarem muitas coisas que se referem a seus relacionamentos afetivo-amorosos, o mais importante são as suas famílias, embora sejam os conflitos familiares que lhes causam a dor mais intensa. A prisão dos pais de Raissa e Tânia, o envolvimento com drogas do irmão de Jô, julgar que sua família fracassou, como diz em certo momento Caroline, a necessidade de remédio para as crises psicológicas da mãe de Tathá, a distância do pai, como aborda Elaine, são registros da relação familiar. As famílias enchem de presença a vida de todas essas jovens. Uma presença que, às vezes, ocorre a partir da falta:

Hoje é o dia dos Pais, e sinto muita falta de um pai do meu lado. Ajudei minha mãe a fazer almoço pro meu Padrasto. (Elaine, diário 14/08/05)

Sinto tanta falta do meu pai, escreve Raissa, repetidas vezes, em seu diário:

Bom, já faz muito tempo que eu não escrevo, ando muito preguiçosa ultimamente, hoje é 23 de julho; bom, vou fazer um pequeno resumo: dia 17 de julho foi aniversário do meu pai, ele veio dia 15 de julho, ficou 3 dias aqui, depois voltou pra lá de novo. (Raissa, diário, 23/07/05)

Hoje estou bem, fui dar uma volta no centro e fui no serviço do meu pai. Ele estava bem mal a última vez que vi ele; ele tem uma doença que é tipo uma trombose, na perna direita, mas, agora já está fechando, a ferida que ele tem, e quando fechar ele vai se operar! (Jô, diário, 02/07/05)

Hoje fui, com minha mãe, dar uma voltinha no centro, e fiquei para dar uma forcinha para o meu pai! (Jô, diário, 05/07/05)

Hoje vou falar de pessoas especiais...

Mãe: Pra mim é tudo; acho que não saberia viver sem ela.

Pai: Tudo pra mim, também, mas acho que ele precisa de mais do meu carinho, pois, quem ele tem, na vida, somos só eu e meus irmãos paternos. (Jô, diário, 18/07/05)

Através dos diários, é possível mapear acontecimentos da vida social familiar. Suas páginas registram e acompanham o calendário das redes de sociabilidade, parentesco e amigos.

Hoje é niver do meu amigo Douglas, primo de minha irmã por parte de pai; fiquei com ele. Queria ligar para ele, mas não acho meu cartão telefônico. (Jô, diário, 30/06/05)

Aniversário da minha ex-sogra, ela é show de bola, e do meu tio(deficiente físico)! Fiquei em casa, vendo tv e escutando rádio. (Jô, diário, 07/08/05)

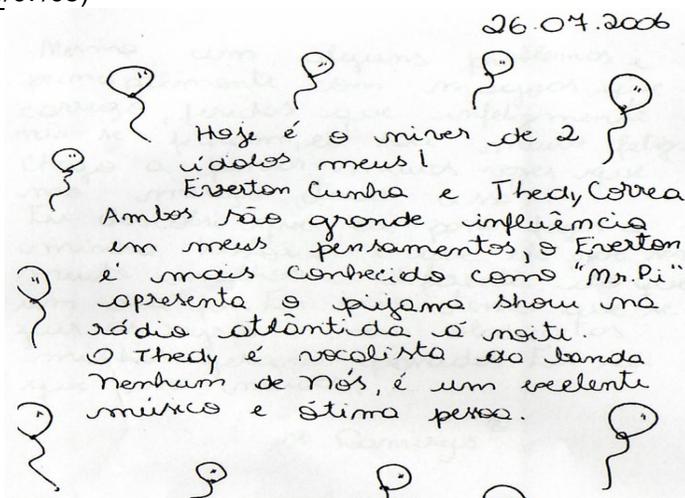
Ensaio da Banda...Vamos tocar em Guaíba, sábado; vai estar muito bom, pelo jeito, mas estou com medo de tocar errado!
Amanhã, niver do meu Tio e Tia. (Jô, diário, 24/08/05)

Niver do meu tio mais querido; eu amo ele, é como se fosse meu pai (quando meu pai estava ausente, como de costume, ele cuidava de mim, e ainda cuida: não gosta deixar nós sozinhos em casa). (Jô, diário, 25/08/05)

Não fiquei em nenhuma matéria no 1º módulo, entrei de férias na primeira semana, não fiz nada, fiquei de bobeira, então eu e a D. decidimos viajar lá pra irmã dela, em Cachoeira do Sul, então, dia 22 decidimos ir, saímos eu e a D., sem rumo, então, pegamos o ônibus e fomos até a rodoviária; chegamos lá às 4 da tarde e só tinha ônibus para as 5 horas, então, ficamos lá até às 5. Bom, eu estou numa gripe só.

Chegamos às 8 horas da noite, lá na irmã dela; é o aniversário da sobrinha dela, a G. vai fazer 3 aninhos, ela é tão linda, com os olhos tão azuis... Agora tô aqui, escrevendo novamente; aqui é bem legal, todo mundo é simpático e deixa a gente à vontade. A irmã da D. é uma pessoa muito legal, gostei dela. É bom sair de casa pra descansar um pouco, ainda mais, que eles estavam de reforma lá em casa. A mãe comprou uma mesa nova e arrumou a cozinha; trocou a janela do meu quarto; fica uma bagunça, ninguém merece, né? (Raissa, diário, 23/07/05)

26.07.2006



Hoje é o niver de 2 ídolos meus!
Everton Cunha e Thedy Correa
Ambos têm grande influência em meus pensamentos, o Everton é mais conhecido como "Mr.Pi".
Apresenta o pijama show na rádio atlântida à noite.
O Thedy é vocalista da banda Nenhum de Nós, é um excelente músico e ótima pessoa.

Fig. 27: Caroline, diário, 26/07/06

O diário também contém narrativas que expressam as formas de lazer. Além da prática de escutar o rádio, assistir filmes, dançar pagode, *funk*, ir a *shows*

também fazem parte de suas formas de lazer. Entretanto, ir aos *shows* ou a bailes sempre é um problema, pois, em geral falta dinheiro. Além disso, por serem mulheres, elas podem sair somente se forem acompanhadas de um grupo de amigas, amigos e irmão, ou com os namorados.

Hoje eu fiquei em casa e, de tarde, a minha prima veio me convidar para sair de noite, daí a minha mãe deixou eu ir na Zequinha, lugar que toca pagode, estava ótimo, eu dancei bastante... As bandas de pagode eram: Samba Tri; Nota 10 e Louca Sedução. (Tânia, diário, 02/10/05)

Domingo

Hoje me acordei 13:00h; eu e a D. acordamos, o pai dela fez um almoço dos mais dez, aipim, carne de porco, arroz e batata doce; eu, como detesto batata doce, comi só o resto, eu tenho nojo de batata doce, mas o resto estava delicioso. Depois ficamos deitadas olhando tv, umas 15:00h fui pra casa, dei uma ajeitada no meu quarto, depois tomei um banho e voltei lá pra D., a gente se arrumou e estávamos pensando em sair, nós se arrumamos toda e acabamos ficando na casa dela, nós tínhamos pouco dinheiro, não era o suficiente que precisamos, então nós locamos duas fitas e ficamos assistindo até às 23:00h e comemos uma pizza, depois eu subi embora, o filme era sinistro, trouxe o filme pra casa, eu e o R. assistimos, e depois eu fui dormir. (Raissa, diário, 19/06/05)

Tenho que arrumar dinheiro para ir no baile *Funk*; quero ir porque todos os meus amigos vão!

É numa escola de samba, mas não é um baile; só é porque a “Cidade” ou a “Metrô” patrocinou. É legal, mas não é apropriado para menores, ou seja: só as letras das músicas e, você já vai perceber! (Jô, diário, 14/07/05)

15 Julho 2005

Fui para o baile e, nem sabe quem pagou pra mim...

O D. Ele disse que pagaria pra mim ir com ele mas, daí, eu fui para a casa de minha prima, para ir com ela e, esperei ele na frente do “Imperadores”. Chegando lá, chovendo, fiquei esperando ele chegar; aí ele chegou com o amigo dele. (Jô, diário, 15/07/05)

Hoje o meu dia foi positivo e negativo... Positivo, porque sobrevivi mais um dia com saúde, graças a Deus!

Negativo, porque não fui no “Sorriso Maroto”, nos Imperadores. Todo o meu curso foi, mas não tinha companhia: minha prima foi com o namorado, minhas amigas com os delas e, eu não ia chupar o dedo lá, né?

Como sempre, eu não tenho ninguém no dia dos namorados; é chato! (Jô, diário, 09/06/06)

As formas de lazer também são reveladas nas entrevistas que as jovens concederam. Como narrou Tathá:

Eu fui umas duas vezes, foi à festa da cidade elétrica que eu fui com as minhas amigas e na festa da Pop Rock. Na festa da Pop Rock eu fui sozinha, mas, daí, lá, encontrei as amigas, pessoas daqui de perto e a gente ficou tudo junto lá, se divertindo. Foi bem legal! A gente sempre conversa, dança, vê os artistas. Uma coisa que eu nunca vou me esquecer é do Latino.

Na festa da Cidade Elétrica, bem na hora que eu olhei para ele, assim, ele tirou o casaco, nunca mais vou esquecer isso. Foi bem legal, a gente se divertiu, fomos num grupinho, voltamos juntos, lá a gente se repartiu, tipo: todo o mundo levou um pouco de dinheiro, e repartiu, comprou refri, coisa para a gente comer, água para poder dançar, poder ter mais gasolina como se diz, para poder dançar, passar a noite. Lembro que na festa da Cidade Elétrica a gente saiu daqui eram 11 horas da manhã de sábado e voltamos às seis e meia da manhã de domingo.

Na festa da Pop-Rock eu saí de casa eram três e meia e era muita gente, eu lembro que era aqui na FIERGS¹⁴¹ e era muita gente. (Tathá, entrevista)

6.4 TRAÇOS DE LIBERDADE E ESPERANÇA COMO CONDIÇÃO DE VIDA DAS JOVENS

Durante a realização da investigação, muitas vezes as jovens fizeram referência à liberdade. A condição de ser livre se constitui como um elemento fundamental para elas e está associada à possibilidade de poder sair, namorar, decidir sobre o rumo que querem dar à própria vida. Também se torna uma reflexão profunda como foi o caso de Raissa. Para ela a liberdade não está associada à possibilidade de sair, essa liberdade ela conhece como também conhece a falta de liberdade através da privação de seu pai.

Para as jovens o desejo de usufruir da liberdade as impulsiona a buscarem outro modo de se ver e de ser no mundo, o que pode representar uma quebra na forma de se sentir incluída, que se desloca da tradição familiar, como é o caso de Raissa.

Na sala de aula os meus colegas dão em cima de mim, sempre, mas eu só considero eles como amigos. Quando cheguei em casa, eu desci do ônibus quando um guri, aqui do bairro, que eu fico de vez em quando, veio, de bicicleta, falar comigo; a gente conversou um pouco, mas eu não fiquei com ele, eu só fico com ele quando as coisas acontecem naturalmente, mas, para mim, isso não é tão importante, porque no momento só quero viver só pra mim, curtir tudo na vida, pra um dia poder contar história de tudo que já vivi, nessa vida que é maravilhosa. (Raissa, diário, 15/06/05)

¹⁴¹ Federação das Indústrias do Estado do Rio Grande do Sul

Quando Raissa expressa que “quer viver só pra si”, refere-se à possibilidade de adiar a construção de uma relação afetivo-amorosa estável com um parceiro, considerando que isso a impossibilitaria de viver com liberdade. Anteriormente Tathá associava o casamento com o fim da liberdade, talvez porque as jovens hoje, mais do que as do passado, podem usufruir de mais liberdade no tempo da juventude. Para Raissa, ser livre é poder viver para si própria e a relação afetivo-amorosa é considerada “*um viver para o outro*”.

Esse posicionamento de Raissa e de Tathá podem ser compreendidos em contraposição com o modo como ela vivencia e percebe as relações afetivo-amorosas no seu entorno, em que um exerce poder sobre o outro, em geral o homem em relação à mulher. Essa forma de relacionamento é resultado da forma como se construiu a noção de casamento na sociedade patriarcal. O casamento com base nesse modelo obedece a lógica da dominação masculina, cujo comportamento feminino deve ser o da obediência e dedicação ao marido e filhos. A mulher deve, primeiro, viver para o outro. As jovens também vivenciam diferentes situações no seu cotidiano. Suas mães são separadas dos seus pais, (com exceção da mãe de Tathá) mas isso não significa que sempre estejam sem parceiros. Em geral elas dizem que tem namorado. Muitas são uniões em que ficam juntos apenas nos finais de semana. Outras vezes, são relações mais duradouras. É comum também as mães saírem com suas filhas nos finais de semana, segundo informam Raissa e Jô, entretanto, é mais comum acontecer isso quando a mãe está sozinha. A liberdade a que elas se referem pode estar relacionada a esse comportamento. A mais enfática em associar o casamento e os filhos com o fim da liberdade é Tathá, mas isso não significa que ela não deseje casar-se e ter filhos, ela apenas quer adiar, ou seja, dilatar o tempo de ser livre.

Influi igualmente o número de famílias que se estruturam de outras formas, nas quais as mulheres optam por criar os filhos sozinhas, ou, quando o casal se separa, muitas vezes assumem toda a responsabilidade para si. Isso acaba tolhendo a liberdade até mesmo pela posição econômica, pois muitas vezes os pais não contribuem com a pensão alimentícia como previsto em lei.

Quando perguntei a Tânia se seu pai era presente e se ajudava financeiramente, ela respondeu:

Ele dá, mas ele dá pouco, não dá nem para sustentar um. Dá escondido da mulher para ela não saber que ele está dando. (Tânia, entrevistada)

Interroguei sobre pedido judicial para pensão de alimentos, por parte de sua mãe:

Não, ela nunca entrou, porque ela diz que não quer entrar, porque deixa assim que, de repente, Deus vai mostrar para ele daqui uns tempos mais, de repente vai fazer com que ele venha procurar a gente, com que os outros que ele deu tanta atenção não dêem valor para ele. De repente, na hora que ele precisar dos outros, os outros não vão estar ali para apoiar, e a gente vai estar ali para apoiar. E ela disse que não vai botar. Ele ia visitar; nós íamos lá, mas nunca deu muita atenção; de vez em quando, assim, ia procurar ou nós tínhamos que ir para lá de 15 em 15 dias, mas nunca foi presente, só assim, mas nunca foi presente pontualmente, na nossa vida não. Era sempre ela e ele ajudava, só que depois quando ele foi preso nunca ajudou e só agora está ajudando. (Tânia, entrevistada)

Mesmo sendo um direito, a mãe de Tânia não recorre à justiça para reivindicá-lo, delega para a “justiça divina” este encargo. Talvez perceba que pode dar conta sozinha dos filhos, uma vez que está empregada. Sem desejar depender de um homem para sobreviver e manter os filhos, a mãe inicia uma nova configuração familiar, diferente da estrutura patriarcal. Mostra a erosão da estrutura, não tanto pela conquista de liberdade, mas porque o homem hoje também ocupa um novo lugar na sociedade. Isso não significa afirmar que a relação que elas estabelecem com seus parceiros não sejam importantes, mas que igualmente importantes são as relações que elas estabelecem com outras mulheres, em geral suas mães.

Nas famílias das jovens, relativamente a seus pais, com frequência há descomprometimento com os filhos do casamento anterior, revelando certa negligência paterna, mas também indica que as mulheres não se acovardam e buscam meios para manterem seus filhos. Não significa afirmar que o pai de todas as jovens não esteja presente em suas vidas, mas reconhecer que ele já não se institui como alguém que tem poder sobre mulher e filhos, que serão mantidos e educados pela mãe, com a ajuda de outras pessoas da família. Em alguns casos, a presença dos pais é mais simbólica do que concreta e tornam-se presentes através da falta. Às vezes contam com a ajuda financeira do novo parceiro, que também

desempenha o papel de pai, mas isso não é regra para todas as famílias. Tânia revela não gostar do namorado de sua mãe, enquanto Raissa diz gostar muito do seu padrasto.

A mãe de Raissa contou com a ajuda financeira de seu parceiro, que não é pai de nenhum dos seus filhos, durante um curto período de tempo. Segundo Raissa, o padrasto era considerado como um pai, pessoa muito boa, que ajudava a mãe financeiramente. Raissa contou que ela havia presenteado sua irmã menor com uma bicicleta no Natal, fato que a deixava bastante feliz, porque para ela, esse ato era uma demonstração de afeto. Raissa lamentou muito a morte do padrasto, principalmente por sua mãe e sua irmã menor. Tânia e Elaine também mencionam os padrastos, mas as mães não contam com ajuda financeira. (Sueli, diário de campo)

A mãe de Elaine, apesar de ter outro companheiro, sempre foi encarregada da subsistência da família, como mostra a transcrição de um registro no diário de campo depois de uma visita:

Ao retornar do doutorado sanduíche, retomei os contatos com as jovens. Fui à casa da mãe de Elaine em outubro de 2007. Elaine não estava. O plano de morar só ela, o companheiro e o filho por fim havia se realizado. Ela foi morar em outra vila e a família de origem, a mãe, os dois irmãos e a irmã menor estavam todos em casa. Todos ainda elaboravam a saída de Elaine. A irmã menor, a todo momento, perguntava para o irmão mais velho se Elaine estava prestes a vir visitá-los, ou se ele poderia levá-la até a casa de Elaine. A mãe ainda parecia inconformada com a ausência da filha. Segundo ela, sentia muita saudade do neto que agora já está com um ano e dois meses. Relatou as tantas vezes que Elaine precisou internar o bebê desde o seu nascimento, mas dava graças a Deus por ele agora estar mais forte, bem de saúde. A mãe de Elaine demonstrou certa preocupação com um dos seus filhos. Ele estava desempregado, aguardando ser chamado para o quartel. Durante essa espera estava saindo muito à noite e ela temia que ele se envolvesse com uso de álcool ou drogas. Disse que nenhum dos filhos lhe havia causado preocupação assim antes, sentia orgulho por estar conseguindo fazer com que os filhos tivessem certa estrutura. Desde que saiu de Santa Maria, sempre batalhou sozinha para criar os filhos, não explicitou o motivo que a fez deixar para trás o pai dos seu três filhos mais velhos, mas expressou sim, orgulho por ter conseguido dar a eles uma educação dentro de princípios éticos e morais e nunca ter dependido de ninguém. Educou e sustentou os filhos sem ajuda de ninguém, apenas com suor do seu trabalho como empregada doméstica. Disse também que pode contar com os seus filhos desde muito cedo, pois os dois rapazes, logo começaram a trabalhar (embora o mais jovem esteja neste momento desempregado). Lamentava que Elaine não tivesse concluído o Ensino Fundamental, e gostaria que a filha pudesse construir para si uma vida com mais tranquilidade que a sua. Quer incentivá-la a concluir o Ensino Fundamental quer ajudá-la, mas não sabe muito bem como fazer isso agora já que a filha não mora mais sob o mesmo teto. A mãe elogiou o genro, dizendo que ele é um rapaz trabalhador e honesto, o que foi confirmado pelo irmão mais velho de Elaine, que também se mostra preocupado com a irmã.

Na opinião da mãe a filha está bem, está feliz, mas ela acredita que a Elaine deveria continuar os estudos.

Alguns dias depois vi Elaine com seu filho e companheiro, eles estavam na casa da mãe de Elaine. Ela parecia muito satisfeita com a sua vida, o bebê já estava caminhando e estava mais forte. As internações hospitalares estavam se espaçando gradativamente (foram nove internações durante esses 14 meses). Manifestou o desejo de seguir os estudos agora que a saúde do seu bebê estava mais estável. O companheiro mostrava-se carinhoso com o filho e com Elaine. Ela parece mais alegre e feliz agora com a sua própria família. (Sueli, diário de campo)

Se, por um lado, essas mães dependem de alguém, em geral outro homem, e delegam poder a ele, por outro, experimentam novas formas de organização que lhes permitam viver com liberdade. Não há regra, já que muitas fazem questão de manter sua família sem ajuda, o que, de certa forma, lhes possibilita orgulharem-se por isso. Esses fragmentos de liberdade vivenciados por suas mães acabam por influenciar a vida de cinco das seis jovens, que já não desejam para si uma vida de dependência e com pouca liberdade. Tathá associa casar e ter filhos com o fim da liberdade, por isso diz que quer hoje aproveitar a vida. Entretanto, poder namorar, para ela, é poder ser livre. Já Raissa e Caroline narram que o término dos namoros corresponde à liberdade para sair.

Mesmo quando planejam construir sua própria família, com exceção de Elaine, que é mãe e vive hoje com o companheiro, as demais fazem planos para adquirir casa própria, realizar os sonhos relacionados à profissão, ou ter visibilidade, como é o caso de Raissa, que deseja publicar seus poemas e ser modelo. Não descartam a possibilidade de constituir uma família, mas desejam construí-la sob outras bases. Também revela uma tendência dos modos de vida na contemporaneidade, muito mais voltados ao individualismo de que fala Bauman (2004), mas como ele mesmo diz e reitera Melucci (2004) isso significa que hoje, mais do que em qualquer outro tempo, o sujeito reflete sobre si mesmo, tornando-se um ser de auto-consciência.

Por outro lado, a história das mulheres no Brasil, embora com muitos silêncios, revela que elas desenvolveram muitas estratégias de sobrevivência e comportamentos que lhes asseguram novas oportunidades e desafios. Na era industrial, as mulheres tinham uma inserção massiva no mercado de trabalho, contribuindo para a subsistência familiar. Por isso, também a vida doméstica, assim como o trabalho, torna-se cenário de luta e articulação de “micropoderes”, em uma

trajetória que representa um duplo processo de participação e exclusão. Ao serem gradativamente afastadas das fábricas, elas criam e improvisam formas de subsistência, contando com a ajuda dos filhos. Documentos do início dos séculos XIX e XX comprovam que é comum encontrar referências a mulheres que são chefes de família. Elas conciliam o trabalho doméstico com outras formas de subsistência e se unem com outras mulheres livres. (SAMARA e MATOS, 2006) De acordo com as autoras, “especialmente no meio urbano, o desempenho de funções informais, improvisadas, serve para desmistificar o sistema patriarcal brasileiro e a rígida divisão de tarefas e competências.” (SAMARA e MATOS, 2006, p. 777)

Mais do que inserir essas mulheres no sistema patriarcal e integrá-las no sistema, interessam as formas criativas de subsistência que marcaram a história das mulheres. O que ocorre com as mulheres no Brasil pode ser relacionado com a reflexão de Gagnebin (2006) ao afirmar que o que é transmitido como transcendente à vida e à morte é algo que se insere na dimensão do simbólico ou do sagrado, porque, ao ser transmitido, é escutado e incorporado.

O que é escutado, tanto quanto o circunscrito dentro de regras aprendidas e ressignificadas ao longo do tempo, nunca se repete de modo idêntico. Por isso, cada ação contém o princípio da liberdade. A liberdade, nesse contexto, torna-se um estado de sentir-se dono do seu destino, pois é uma condição dada ao ser humano como sujeito político, não é um ato de vontade. Arendt (2007, p. 199-200) diz que “os homens são livres – diferentemente de possuírem o dom da liberdade - enquanto agem, nem antes, nem depois; pois ser livre e agir são a mesma coisa.” Mas a ação do homem, assim como a do artista e a própria obra, precisa ser reconhecida e legitimada pelo outro. “Os homens que agem necessitam da presença de outros ante os quais possam aparecer; ambos requerem um espaço publicamente organizado para a sua “obra”, e ambos dependem de outros para o seu desempenho.”

O reconhecimento do trabalho feminino deve muito aos movimentos feministas¹⁴² que se posicionaram contra toda forma de opressão imposta às

¹⁴² Tratar dos movimentos feministas no plural é para tentar abarcar a diversidade de posicionamentos que se originam a partir de cada um. O feminismo da igualdade, cuja base era a busca de um reconhecimento que a mulher é igual ao homem e, portanto, pode ocupar os mesmos postos, tanto dentro da cadeia produtiva como em postos de poder. De acordo com Rolnik (1998), a guerra entre as correntes do feminismo não garante a conquista de direitos, mas direciona a identidade e a confina do lado inverso, invertendo o seu valor, antes negativo, para positivo. O feminismo da diferença procura ressaltar a subjetividade e busca a legitimidade no modo de fazer e posicionar-se diante do mundo. Uma terceira tendência é proposta pela filósofa Victoria Camps (2003), professora da Universidade Autônoma de Madri. Segundo Camps (2003, p. 13-17), não se

mulheres. Essas mudanças chegam a todas as classes e talvez tenham chegado antes em nosso contexto, quem sabe sinalizando que há um novo modo de organização familiar, diferente do patriarcado, que se institui apesar da sua influência.

A idéia do final do patriarcado não é aceita por muitos pensadores, porque ela abriga um grande paradoxo. Sabe-se de muitas mulheres no mundo que sofrem com a violência exercida sobre si pelos homens. O temor dessas mulheres é não encontrar solidariedade ou mesmo de ficar sem assistência, o que as leva a continuar em estado de sofrimento. As mulheres também temem perder sua identidade enraizada na opressão. (RIVERA, 2005) Se, por um lado, buscam mais autonomia, por outro, sair da trama da opressão é um processo difícil e complexo.

Tomar as rédeas de sua própria vida começa pelo reconhecimento de que a liberdade não deve ser privilégio de alguns:

O que normalmente permanece intacto nas épocas de petrificação e de ruína inevitável é a faculdade da própria liberdade, a pura capacidade de começar, que anima e inspira todas as atividades humanas e que constitui a fonte de todas as coisas grandes e belas. (ARENDDT, 2007)

De acordo com a autora, enquanto a capacidade de começar ficar oculta, a liberdade não será uma “realidade tangível e concreta” não se torna um ato político no sentido de posicionar-se diante do mundo como um ser que pode recomeçar. Dentre todas as criaturas, o homem é o único ser que tem a capacidade para recomeçar, mas esta só se desenvolve onde a “ação tiver criado o próprio espaço.”

Todo ato, considerado, não da perspectiva do agente, mas do processo em cujo quadro de referência ele ocorre e cujo automatismo interrompe, é um “milagre” – isto é, algo que não poderia ser esperado. Se é verdade que ação e começo são essencialmente idênticos, segue-se que uma capacidade de realizar

trata de buscar a igualdade, ou seja, atravessar o muro situando-se do lado masculino, procurando ser igual aos homens para ser reconhecidas, pois, “as mulheres que fazem sua a cultura masculina, se esquecem que são mulheres.” Também não basta que se reconheça a diferença, pois pode levar a uma concepção essencialista de ser mulher. Naturalmente designada a desempenhar determinadas funções na sociedade, essa mulher “liberada segue carregada com a inferioridade de seu gênero na vida doméstica: a dupla jornada, os labores próprios do seu sexo, o cuidado dos filhos, dos velhos e dos doentes”. A proposta da filósofa se assenta na idéia de feminizar os homens. “Feminizar os homens e, por extensão a sociedade, poderia significar transformar a maneira de fazer política. Transformar a dicotomia entre o público e privado, tanto para que a atividade política seja mais compatível como as atividades da vida privada, como para que a vida pública suavize algumas de suas formas e manifestações. A fraternidade, que rege mais o âmbito privado, deve ter também seu lugar para o âmbito público. É só questão de mudar as prioridades e a hierarquia de valores.”

milagres dever ser incluída também na gama das faculdades humanas. Isso soa mais estranho do que o é realmente. É da própria natureza de todo novo início o irromper no mundo como uma “improbabilidade infinita”, e é, contudo, justamente esse infinitamente improvável que constitui de fato a verdadeira trama de tudo que denominamos de real. (ARENDDT, 2005, p.218)

O improvável parece revelar-se na trama vivenciada por essas jovens, pois nem todas optam por seguir as trilhas de suas mães, buscando serem mães e esposas, como dizem Margulis e Urresti (2000), mesmo que, desde cedo, as jovens cuidem de seus irmãos:

Eu prefiro aproveitar agora a minha vida, enquanto sou jovem, não tenho filho, também não sou casada, não tenho ninguém que fique me prendendo só o meu pai mesmo. (Tathá, entrevista)

A trajetória de vida dessas jovens se faz com percursos distintos dos de suas mães, primeiro porque vivem um outro tempo, depois porque as conquistas do movimento feminista pode estar exercendo muito mais influência na geração dos jovens de hoje do que na geração passada. O papel que o marido exerce sobre a mulher ainda é de quem pode prender, mas elas procuram adiar esse momento, embora não abram mão de namorar.

Se as mães viram no casamento a possibilidade de realização da vida, as jovens buscam em si mesmas a concretização de muitos sonhos e a realização da vida futura. No tempo presente, nem sempre a realização através do casamento é a coisa mais importante, como os diários e as entrevistas com as jovens parecem revelar:

Em vista de alguns jovens eu me vejo diferente, sim, porque acho que sou uma pessoa que penso com muita maturidade. Eu não penso em ficar só num, trabalhando 4 horas..., não, assim está bom, vou ficar em casa quatro horas, dormindo. Não, eu sou metida, eu quero mais, quero ser mais, porque quero ter minhas coisas sabe, não depender. Por que ser pouco se eu posso ser mais? Aí eu perco um pouquinho da minha juventude sabe, eu me acho diferente um pouco, porque eu acho que sou mais objetiva do que eles, que estão aí junto comigo. Eles, a maioria dos jovens ah! está bom assim, mas eu quero mais. (Tânia, entrevista)

Entre os projetos de vida futura, Raissa consegue planejar e vislumbrar possibilidades diferentes. Percebo, entretanto, que esses sonhos, desvinculados da tradição familiar, se inserem em outro modo de construção do mundo, produzido pelos meios de comunicação de massa, relacionados com a fama e com a ilusão de um trânsito fácil para uma vida mais confortável economicamente.

Como todo adolescente tem um sonho, bom, eu acho que todo adolescente não tem só um sonho, tem muitos. Eu, por exemplo, sou uma, tenho tantos sonhos: um deles é ser uma grande modelo, tirar fotos e fotos; outro, é ser uma grande dançarina tipo Beyoncé; ela, para mim, é uma dançarina e tanto, sou fã dessa mulher, dançando. (Raissa, diário, 26/06/05)

A triste constatação é que, nem sempre, esses sonhos são concretizados; nem aqueles ligados ao acesso à fama e ao dinheiro, nem mesmo os relacionados à possibilidade de concluir os estudos. Raissa, por exemplo, neste momento, não está estudando. Sua mãe está desempregada. A jovem não precisa cuidar da irmã, mas, ainda assim, não pode seguir os estudos, pois não tem recurso para pagar o transporte. Mas Raissa não perde a esperança. Sonha em ser uma grande dançarina “tipo Beyonce”. Este é um sonho distante, que revela o quanto a jovem, se sente presa no labirinto da vida, o que pode provocar a negação da realidade, fazendo projeções utópicas. (PAIS, 2003)

Hoje, “estamos perante incertezas que podem ser transformadas em probabilidades.” (PAIS, 2003, p. 66) A probabilidade existe porque há esperança que impulsiona à ação e à busca, entretanto, essa se apresenta de modo frágil, pois a precariedade econômica faz lembrar que nem tudo é para todos:

Dois sonhos é certo que realizo, que é: publicar meus dois livros, um de poesias e outro sobre a minha grande vida, ainda tenho muito o que registrar. Que pena que a minha vida fala pouco de amor, mas, ainda tem muito tempo, e eu espero, um dia, me apaixonar outra vez. (Raissa, diário, 07/06/06)

Ao longo do tempo, os sonhos vão se transformando, mas são difíceis de serem alcançados.

Agora, no ano que vem, eu faço o Supletivo, para mim terminar. Eu quero terminar o

colégio junto com o SENAI, que se eu fizer o Supletivo em um ano eu termino. Porque eu pretendo fazer faculdade de designer. (Raissa, entrevista)

Jô desejava ser pediatra, mas a precariedade da vida a faz sonhar com coisas mais concretas. Hoje ela precisa terminar o Ensino Médio para poder ingressar no curso de auxiliar de instrumentação cirúrgica, que é oferecido aos funcionários do hospital onde ela trabalha. Com seu trabalho, pretende comprar uma casa junto com uma amiga, sonha ter um lugar para morar que seja seu. Jô não espera encontrar um companheiro para ter a sua casa, busca por ela mesma, deseja construir sua própria família, mas quer ser independente:

Quero ter minha vida, ter minha casa, ter minha família sem estar dependendo de ninguém. Não gosto de estar pedindo, para meus pais, dinheiro para isso dinheiro para aquilo; quero, um dia, poder recompensar eles por tudo que eles fizeram por mim, quero - pelo menos - que tenham orgulho de mim. (Jô, diário, 30/01/06)

As coisas mais importantes para Jô, neste momento de sua vida, são a mãe, família, o afilhado e o trabalho. Ter trabalho está vinculado à liberdade de sair e ter autonomia para decidir sobre o seu fazer:

Aos dezesseis tu queres ter várias liberdades, assim, que tu buscas, mas não é assim, não é de uma hora para outra que vai.... Ah, morar sozinha, já, trabalhar, quantas vezes eu já te mandei escrito que eu queria trabalhar e trabalhar. [...] O meu serviço que eu acho que foi uma coisa assim: depois de ter lutado tanto, sabe? Ter ido tanto atrás, porque depois que eu fiz dezoito anos, como eu corri atrás, sabe? Diziam: Ah, não tem vaga, não tem vaga, não tem vaga, aí eu fui fazer o curso do Luterano e sabia que depois de quatro meses deu, tu não tem mais dinheiro, entendeu? Tu não pode mais buscar as tuas coisas, entendeu? Daí, eu consegui, graças a Deus, ter um empreguinho já faz um ano. (Jô, entrevista)

O trabalho é importante pela possibilidade de subsistência, mas tem um valor simbólico que se refere à possibilidade de a mulher ocupar um lugar de reconhecimento na sociedade. A transformação do patriarcado, proposta por Castells (1999), está relacionada também ao ingresso da mulher no mercado de trabalho, pois isso rompe com uma situação de dependência e poder que os homens exerciam sobre as mulheres que, por não terem autonomia financeira, se submetiam muito mais a situações de dominação. Embora o trabalho não seja o único caminho,

ele é um fator importante. Além disso, a maioria civil, ou seja, completar dezoito anos, também é um marco para considerar as jovens mulheres autônomas e reconhecidas como adultas, conforme relatou Jô.

As mudanças que ocorrem na vida dessas jovens, nos seus posicionamentos diante da vida, podem parecer insignificantes, mas, levando em consideração o princípio de Arendt (2007, p. 220) de que cada ser humano é “um início e um iniciador”, o que cada uma delas traz ao mundo, não se pode pensar que o futuro será igual ao hoje: “as possibilidades de que o amanhã seja como o hoje são sempre esmagadoras.”

Retomando a idéia proposta por Arendt (2007, p. 219-220) segundo a qual a nossa existência, do ponto de vista da natureza, se assenta em uma cadeia de milagres, desde o surgimento da terra até a evolução do homem na terra e aplicando-a à dimensão política, não é por isso que se deve aguardar que os processos históricos e políticos se transformem automaticamente. Eles são transformados pela capacidade dada ao homem de agir, com base no princípio de liberdade. Tanto a história quanto a política são feitas de eventos que podem ser interrompidos e reiniciados pela mão humana. Por isso, esperar por um milagre do ponto de vista político e histórico não se constitui em superstição. A diferença entre compreender que a existência da terra e dos humanos que a habitam se assenta em uma cadeia de milagres e crer que a dimensão política e histórica se constrói se assenta no fato de que, no segundo caso, “conhecemos o autor dos milagres. São homens que os realizam – homens que, por terem recebido o duplice dom da liberdade e da ação, podem estabelecer uma realidade que lhes pertence de direito.”

Com mil lágrimas a vida se recria, os sonhos se refazem, as dificuldades são superadas. Assim surge o milagre, pois a “cada mil lágrimas sai um milagre”, como diz o poeta na música “Milágrimas”¹⁴³.

A busca pela liberdade acompanha as jovens ao longo de sua trajetória. Ela está associada a poder sair de casa, poder fazer o que desejam sem serem controladas, mas também está relacionada com a busca da concretização dos sonhos. Os rastros deixados pelo patriarcado, que interfere até os dias de hoje na

¹⁴³ Música de Itamar Assumpção e letra de Alice Ruiz, gravada por Zélia Duncan no CD “Pré Pós Tudo Bossa Band, 2005. A música também é título e faz parte da trilha do espetáculo “Milágrimas” montado por Ivaldo Bertazzo. Os bailarinos do espetáculo fazem parte do Projeto Dança Comunidade, criado na década de 70, que leva a arte a jovens da periferia de São Paulo e Rio de Janeiro. (Fonte: www.seccsp.org.br/secc/revistas/ acesso em agosto de 2007)

constituição familiar, estão se tornando mais frágeis, mas ainda existem e se revelam nas formas de reprodução. Ainda que existam dificuldades econômicas, as jovens continuam sonhando com uma vida melhor.

6.5 TRAÇOS DA PERSISTÊNCIA

A vida dessas jovens anônimas não se destaca porque fazem parte de algum grupo musical que tem visibilidade. Elas também não se evidenciam através de atos ilícitos, não aparecem na vida pública, mas constroem seu cotidiano lutando silenciosamente para ultrapassar os obstáculos que a vida precária lhes impõe: a reprovação na escola, a morte do amigo, a falta de trabalho, a discriminação pela orientação sexual, a pobreza. Cada obstáculo, muitas vezes, representa um sonho contido, não realizado, adiado, mas nunca abandonado, esquecido. Muita coisa não é realizada, mas a esperança não é dilapidada, permanece aí, no âmago de cada uma:

Se eu parar para comparar o ontem pelo hoje, vejo que algumas coisas passaram e muitas mudaram: conheci pessoas novas, novas amizades, aprendendo muita coisa, num mundo diferente. Agora, na minha vida, penso muito nas coisas que vêm pela frente: problemas, e até soluções, mas com o mesmo sonho. (Raissa, diário, 04/04/06)

O sonho simboliza a esperança, traçada a partir dos projetos que as jovens constroem para si. Elas sabem que têm problemas, mas não deixam morrer o sonho, se negam a viver um vazio. Fazem a vida existir e, através da experiência narrada, tornam-na um ato político, porque tomam posição ante a vida. Assim agindo, realizam o que diz a filósofa Maria Zambrano (2004) a respeito da vida: é esse ter que transcender que se revela como esperança:

Hoje o meu dia está péssimo, nunca me senti assim, antes. Sinto falta de tudo o que fazia, antes. Às vezes, sinto falta daquela praga¹⁴⁴ da Restinga, mas isso, se Deus quiser, vai passar. Deixa eu dormir, para passar esse dia, de uma vez! (Jô, diário, 15/9/06)

Hoje estou bem, apesar dos pesares!
Eu tenho que me valorizar, levantar a cabeça e seguir em frente!
Claro, tem as depressões...! (Jô, diário, 18/09/06)

¹⁴⁴ Refere-se ao ex-namorado.

A vida, às vezes, se mostra dura, mas a luta para “levantar a cabeça” não fragiliza. Os motivos de tristeza de Jô são dois: a briga com o namorado, configurando mais uma ruptura afetiva, entre outras já vivenciadas, e os problemas familiares. Depois de passar alguns dias, novo tropeço. Nova decepção. Mas ainda há lugar para a poesia, para o amor:

O amor é formado de uma só alma, habitando dois corpos...

“Eu sinto sua falta/ não posso esperar tanto tempo assim
o nosso amor é novo/ e o velho amor ainda é sempre...”

Nem sabe, me chamaram pra trabalhar no Conceição, aliás, no Cristo.
Mandaram eu arrumar todos os papéis segunda-feira, para começar às 15h .
Eu fui na agência Clinsul, levar e não deu! Fui aprovada..., mas ela já tinha um número “X”.
Ela falou que eu ia lá p/ pegar o uniforme todo. Então, por que ela falou isso???
Eu sei que tudo pode acontecer!!!

Estou morrendo de saudades!! (Jô, diário, 16/10/06)

Depois de alguns dias, Jô consegue o trabalho onde está até hoje. A esperança se refaz, e a vida toma outras direções. Ela vai morar com uma amiga, passa a ser mais respeitada, segundo ela, ninguém mais “joga na cara que ela não tem emprego.”

De algum modo, a vida de todas mudou muito. Ao mesmo tempo, parece que pouco mudou, porque as dificuldades são as mesmas. O que muda talvez seja a idade em que enfrentam os problemas, porque eles não parecem diminuir com o tempo.

Não é apenas o ingresso no trabalho que marca a vida dessas jovens. Serem reconhecidas, adquirirem liberdade, são conquistas que elas vão colecionando na suas trajetórias. Fazer quinze anos é uma marca para elas. A partir dessa idade, as mudanças começam, em especial a forma de tratamento que provém dos outros. Essas mudanças não se referem somente a uma situação de mais liberdade, também estão relacionadas ao aumento das responsabilidades. Daí por diante, o desejo de trabalhar fora de casa começa a se explicitar, embora legalmente elas só possam fazer isso quando tiverem completado 16 anos. Também é tempo em que começam a tomar consciência das dificuldades, que agora sentem como

compromisso delas também fazer alguma coisa para superar. Mas o sonho permanece e elas desejam realizá-lo, não só os próprios como os de suas mães:

Agora eu sei que não sou mais uma menina, que eu já completei 15 anos e tenho que ter mais responsabilidade do que eu tinha antes e que daqui a pouco já vou entrar no mercado de trabalho, então, se eu não tinha responsabilidade antes, se eu não tiver agora eu não vou alcançar os meus objetivos que eu quero alcançar, quero realizar os sonhos que eu tenho, quero ver se consigo realizar os sonhos da minha mãe, também. (Tatha, diário, 30/09/06)

Ah, 15 anos! Bom, vou falar do meu dia de ontem, meu niver. Minha vida mudou, meu mundo ficou ainda mais colorido... ouvi coisas que são o resultado de tudo o que fiz e tenho feito nesses 15 anos. Tudo o que me aconteceu e tudo o que quis que acontecesse, faz todo o sentido agora. Hoje eu sei que meus passos e minhas escolhas não foram erradas, sei que tenho um jeito meio "maluquinho" mas sei bem o que quero e onde eu quero chegar. (Caroline, diário, 13/08/05)

Hoje, eu estou completando 15 anos de idade; cantaram até parabéns, pra mim, na minha escola de samba. Eu estou muito feliz, hoje. (Tânia, diário, 28/12/05)

Hoje foi a festa do meu aniversário; minha festa foi construída com muita vontade, amor, carinho, garra...Com falta de dinheiro, mas saiu tudo OK, graças a Deus, e meu sonho foi realizado! (Tânia, diário, 28/01/06)

Eu fui numa entrevista de trabalho, sozinha; mostrei vontade de trabalhar, simpatia e educação, e consegui vencer. (Tânia, diário, 01/02/06)

Hoje foi meu primeiro dia de trabalho na Embratel; eu adorei, todo mundo me recebeu muito bem. (Tânia, diário, 06/02/06)

Chama a atenção o modo como as jovens abraçam os desejos de suas mães, procurando formas de realizá-los. Os desejos das mães, que elas desejam realizar, talvez sejam ainda os desejos de si mesmas. Embora refiram como sonhos maternos, a dimensão não é individual, mas familiar, no sentido de que realizá-lo não beneficia a um indivíduo, mas todos os membros da família. Os sonhos das mães referem-se ao conforto aos filhos, diretamente vinculados com a estrutura da casa.

Tathá refere o desejo de realizar o sonho da mãe, assim como Jô. O sonho materno é também um dos sonhos de cada uma, na medida em que realizá-lo, significa também ter mais conforto.

Ter um quarto para si, conseguir um lugar para a intimidade e a privacidade é um desejo revelado, tanto na escrita, como nas conversas com as jovens. Na medida em que podem ajudar as suas mães na reforma e reconstrução das casas, sempre há a possibilidade de as jovens terem um quarto para si.

Muitas vezes, as próprias mães as livram do compromisso de realizarem os seus desejos. Este foi o caso de Raissa que queria comprar um refrigerador para a mãe. Raissa tentou, mas, com o pouco que ganhava, não conseguiu fazer crédito. A mãe, percebendo que não conseguia demover a idéia da filha, propôs uma troca: ela deixaria de comprar o refrigerador e compraria uma cama para a mãe, já que esta, no momento, dormia em um colchão, colocado no piso. “*A cama é mais barato minha filha*”, dizia a mãe de Raissa, em um dos dias em que eu estava lá:

Também foi nesse dia que de modo muito informal eu soube das estratégias que a mãe de Raissa utilizava para que os seus filhos, não ficassem com frio durante a noite. Fazia naquele ano um inverno muito rigoroso. Disse a mãe de Raissa, naquele dia: “Está noite dormiram todos comigo, um juntinho do outro pra se esquentar porque não tem cobertor pra todos com esse frio que está fazendo”. Foi mais um dia que me possibilitou aprender o que é um gesto de amor, diante de uma necessidade. (Sueli, diário de campo)

Com base no que foi apresentado, é possível constatar que um dos sentidos mais importantes presentes nos diários é que eles abrigam a vida das jovens. Não uma vida essencialista, nem da forma como a vemos, mas da forma como as jovens a vivem, a sentem, a experienciam, a constroem. Os diários contêm os seus sonhos, sentimentos, percepções.

Percebe-se que, além de estarem, desde muito cedo, absorvidas com o trabalho doméstico, também sofrem com a pressão familiar para a busca de trabalho remunerado fora da esfera privada, fato que, até pouco tempo atrás, ocorria em relação aos filhos homens.

O trabalho doméstico faz parte da vida cotidiana de todas as jovens de um modo “quase” naturalizado, diferentemente do que ocorre com jovens de outras classes sociais¹⁴⁵. Elas nada recebem para realizar esse trabalho, que fazem como uma obrigação que lhe cabe ou em solidariedade às suas mães. Sabe-se,

¹⁴⁵ Ao realizar os grupos de discussão, nem todas as jovens estudantes de escolas públicas que participaram do grupo podem ser consideradas de classe popular. Em um dos momentos da discussão, uma jovem relata que recebe R\$ 25,00 por semana para manter seu quarto arrumado.

entretanto, que o trabalho doméstico é histórica e culturalmente concebido como “trabalho de mulher”, que naturalizou ao longo do tempo. Todas as jovens ajudam suas mães. Embora, com exceção de Tathá, todas vivam com a mãe e irmãos, não há informação de que os homens se envolvam em tarefas domésticas¹⁴⁶.

Todas, de uma forma ou de outra, são incentivadas a buscar trabalho. O discurso que eu ouvia de suas mães quando as encontrava nas visitas era que desejavam um futuro diferente para as filhas. A dependência que as mães tiveram no início de suas vidas como esposas, mantidas pelo trabalho do marido, não parece ter se constituído como uma experiência agradável. Pelo menos cinco dessas mães têm histórias semelhantes e hoje expressam, com certo orgulho, o fato de terem sobrevivido, embora de maneira precária, sem precisar contar com o dinheiro do ex-marido. As jovens são incentivadas a trabalhar, não apenas para serem independentes, mas também pela necessidade de sobrevivência. O desejo de consumo parece alcançar todas as camadas sociais e trabalhar também é garantia de poder consumir. A mãe de Raissa disse que é importante que a filha trabalhe para poder comprar suas coisas. Um tênis de marca está entre os artigos de consumo, mas também produtos de beleza, celular, roupas, etc. Trabalhar também está ligado às relações interpessoais, a uma cultura da troca de presentes e até de ajuda financeira que as jovens podem realizar com amigos e parentes. Jô ressalta que o trabalho possibilitou que ela pudesse comprar os presentes para seus afilhados, o que antes dependia de sua mãe e esta nem sempre podia. Tathá revela que, com o dinheiro do seu trabalho, pode fazer a festa de um ano de seu afilhado.

As jovens não têm um intervalo em suas vidas para viverem a moratória social atribuída à juventude. Elas saem das tarefas domésticas e logo se inserem no mundo do trabalho fora de casa, assumindo, desde muito cedo, uma dupla jornada, para algumas até mesmo tripla, pois realizam ao mesmo tempo curso técnico, trabalham e vão à escola.

Do ponto de vista da educação, o diário constituiu-se em experiência que ampliou a função educativa, e foi também sentida, saboreada, ligada ao corpo, aos movimentos, à subjetividade.

¹⁴⁶ A pesquisa coordenada pela professora Marie Jane Soares Carvalho, cujo objetivo é conhecer os usos do tempo de crianças e adolescentes de classe popular, fora do ambiente escolar, revelou que as relações de gênero fortemente se revezam nas formas de uso do tempo nas crianças entre 9 e 11 anos. As jovens dedicam mais tempo realizando atividades domésticas e, como conseqüência, têm menos tempo de lazer. Com os jovens, ocorre o contrário, o seu tempo livre é maior, resultado do menor tempo destinado às atividades domésticas. (MACHADO, 2006)

Do mesmo modo que as agendas analisadas por Ramos (2000), os diários, podem se constituir em espaço singular de aprendizagens solitárias, como um esboço de autobiografia em potencial. Têm um cunho memorialístico, já que as jovens anotam muito do que já aconteceu, deixam rastros de suas existências. Como exercício de pensamento, contribuem para a constituição de si, promovem decifração e construção de sentido das coisas vividas, abrigam a possibilidade de invenção, a descoberta do prazer e do lúdico, de brincar com as palavras e imagens, de produzir-se a si mesmo.

Têm também uma conotação política, porque, através deles, as jovens se posicionam diante no mundo, criam traços, códigos, linguagem que desafiam à compreensão da vida.

Ao analisá-los, percebe-se que, assim como a categoria juventude encerra uma diversidade, o mesmo parece ocorrer com os diários. Contemplando diversidades e semelhanças, os diários guardam a vida de seis jovens mulheres em um tempo cujas mudanças ocorrem de forma rápida, mostrando-as enraizadas em uma cultura nascida ao longo da história.

7 TRAÇOS E RASTROS DA ESCOLARIZAÇÃO

Este capítulo tem por objetivo compreender e interpretar os sentidos da escola inscritos nos diários das jovens. Centra-se, sobretudo, nas narrativas construídas e procura compreender como é a escola de Ensino Fundamental, que relação as jovens estabelecem com ela, como ocorre a passagem para o Ensino Médio, o que ela representa para cada uma nesse nível de ensino e que estratégias elas encontram para não se deixarem abandonar¹⁴⁷ pela escola. Percorre ainda as pistas de leitura realizadas pelas jovens e algumas estratégias construídas por elas para se fazerem presentes no mundo.

TRAJETÓRIA ESCOLAR					
Jovem	2003	2004	2005	2006	2007
Caroline	EMEF Ildo Meneghetti	EMEF Ildo Meneghetti	EE Santa Rosa de Lima	EE Santa Rosa de Lima	EE Santa Rosa de Lima
	Aprovou	Aprovou	Aprovou	Aprovou	Aprovou
Elaine	EMEF Ildo Meneghetti	EMEF Ildo Meneghetti	EMEF Ildo Meneghetti	EMEF Ildo Meneghetti (Noturno)	
	Aprovou	Aprovou	Aprovou	Não concluiu	Não estudou
Jô	EE Cândido J de Godói ; EE Santa Rosa	EE Santa Rosa	EE Santa Rosa de Lima	EE Santa Rosa de Lima	EE Santa Rosa de Lima
	Reprovou	Reprovou	Aprovou	Não concluiu	Não concluiu
Raissa	EE Santa Rosa de Lima	EE Santa Rosa	EM Liberato Salzano Viera da Cunha	EM Liberato Salzano Viera da Cunha	
	Não concluiu	Não concluiu	aprovou	Concluiu o 1º semestre	Não estudou
Tânia	EMEF Ildo Meneghetti	EMEF Ildo Meneghetti	EMEF Ildo Meneghetti	EMEF Ildo Meneghetti	EE Santa Rosa de Lima
	Aprovou	Aprovou	Aprovou	Aprovou	Reprovou
Tathá	EMEF Ildo Meneghetti	EMEF Ildo Meneghetti	EMEF Ildo Meneghetti	EMEF Ildo Meneghetti	EE Santa Rosa de Lima
	Aprovou	Aprovou	Aprovou	Aprovou	Aprovou

Antes de ver os diários, pensava que suas narrativas iriam se constituir muitos discursos sobre a escola, uma vez que sobre a identidade da pesquisadora também

¹⁴⁷ Talvez seja necessário encontrar uma expressão mais adequada para expressar essa idéia, pois não me parece que abandonar os estudos seja um fenômeno de mão única: as jovens não abandonam a escola, vários fatores provocam o afastamento da escola, o que parece ser consequência mais de um abandono da escola do que uma responsabilidade dos indivíduos.

está ancorada a identidade de professora. Assim, supunha que as práticas escolares de todas as ordens seriam temas recorrentes. Não foi assim. Percebi, no início, da escrita, ausência de discursos sobre a escola e o saber, em comparação com os dramas familiares, sociais e as relações afetivo-amorosas. Com o passar do tempo, as narrativas sobre a escola apareceram mas não de forma significativa.

Busquei compreender o que essa ausência poderia estar comunicando. Uma primeira hipótese foi atribuída ao fato de ser novo para os jovens dos meios populares encontrarem-se cara-a-cara com a escola de Ensino Médio. Sendo essa uma experiência que ainda vem sendo incorporada, talvez faltassem palavras às jovens para narrá-la. Outra hipótese relacionou-se ao ato de autorizar-se a dizer algo sobre a escola. Isso não significa que a escola não seja importante, talvez ela esteja naturalizada, e seja um lugar onde os dramas sejam vivenciados com menos intensidade do que os dramas vividos na vida cotidiana. Para tentar compreender, vale a pena transitar pelas narrativas sobre a escola e tentar interpretar suas mensagens.

7.1 A ESCOLA INSCRITA NOS DIÁRIOS

Em relação às narrativas das jovens que ainda estavam no Ensino Fundamental, percebe-se que a instituição é tratada de forma rotineira, a ponto de parecer natural ir à escola. Não aparece menção em relação a conteúdos, nem aprendizagem, nem fatos marcantes que ocorrem na escola, o que se faz presente é o ato de ir e vir.

Hoje eu cheguei do colégio e fiquei na frente da minha casa. (Tânia, diário, 29/06/05)
Fui ao colégio de manhã, e de tarde eu fiquei com o meu sonho de consumo; sendo bem sincera, ele é um pedaço de mau caminho. (Tânia, diário, 30/06/05)
Hoje, fui para o colégio, depois arrumei minha casa e fui para o curso; depois, quando cheguei, fiz comida, olhei Floribela e fui dormir. (Tânia, diário, 05/07/05)

Nas fotografias de Tânia, a escola é motivo de atenção, de onde destaca, os amigos e os eventos, aqueles que ela julga merecedores de perpetuar através da imagem. As narrativas são curtos fragmentos discursivos que se alongam quando ela narra alguma coisa relativa aos dilemas afetivo-amorosos, ou relações de

amizade. Em nenhum momento refere se gosta ou não de ir à escola, se gosta ou não de estudar, nem faz relação entre algum saber construído na escola e a vida. O mesmo ocorre com Tathá, que apenas destaca os amigos e alguns eventos e atividades extracurriculares. Dia após dia, Tânia e Tathá relatam a mesma rotina.

Essas jovens, assim como as demais, têm a escola como mais uma atividade entre outras tantas, como o trabalho doméstico, cuidar das crianças, estar com os amigos. Isso não significa dizer que a escola não seja importante, mas que elas precisam responder a um leque maior de compromissos que assumem a partir do gênero. Dificilmente uma jovem de classe popular tem como único compromisso estudar.

Quando as jovens passam do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, revelam-se as deficiências dessa modalidade de ensino, bem como as dificuldades enfrentadas por elas para realizarem essa travessia e obterem a tão sonhada certificação.

Ah, é diferente, por que... a avaliação já é diferente e aí tu chega lá e o ensino também é diferente. Por que a avaliação é diferente? Lá é por ponto. Se não conseguir a média tu vai ficar; por causa de uma matéria, chega no final do ano, a pessoa se esforçou o ano todo e roda¹⁴⁸ por causa de uma matéria. Lá no Fundamental era diferente; ficou numa, tudo bem, vai passar, se a gente não está passando igual vai passar. O Ensino Médio é diferente; se tu não sabe uma matéria tu vai voltar e fazer tudo de novo. É totalmente diferente os obstáculos que tu tem para passar, para concluir. É mais difícil, mais puxado, e eu acho mais forte. É muito forte: Ah, os professores ficam falando: - mas como que vocês não sabem isto, como que vocês não aprenderam isto no Ensino Fundamental? Aí, eles vão lá explicam uma vez e quem aprendeu, aprendeu, e quem não aprendeu que vá se virar; não explicam muitas vezes. (Tânia, entrevista)

O que Tânia revela em seu comentário é uma problemática que vem se destacando nos últimos anos: o estereótipo de que os alunos oriundos da rede pública municipal, organizadas por ciclos¹⁴⁹ de formação, não sabem, não aprendem e não estão preparados para cursar o Ensino Médio. Há indícios não comprovados por pesquisas de que esses jovens estariam sendo discriminados nas escolas de

¹⁴⁸ Rodar quer dizer reprovar.

¹⁴⁹ As escolas da rede pública municipal de Porto Alegre são organizadas em três ciclos de três anos cada um, atendendo os educandos, dos 6 aos 14 anos, de acordo com a sua faixa etária. Em novembro de 1998, a EM Ildo Meneghetti passou a se organizar por ciclos de formação tendo em vista, entre outros objetivos, "a reorganização do tempo e espaços da escola, de forma global e totalizante, para garantir o ingresso e a permanência do aluno na escola e o acesso ao conhecimento". (SMED, abril de 1999)

Ensino Médio, bem como nos postos de trabalho. Algumas narrativas sinalizam que haveria uma diferença no modo de tratar esses alunos.

Até pouco tempo atrás, essa parcela da população que hoje chega ao Ensino Médio e buscando um trabalho mais digno com melhor escolarização dificilmente concluía o Ensino Fundamental. É lamentável que possam ser novamente excluídos, sem que se interroge os critérios de exigência do Ensino Médio.

A exclusão se dá de um modo perverso e passivo, ou seja, chegam ao Ensino Médio, mas levam anos para concluí-lo. Jô e Raissa, ambas com 20 anos, ainda não acabaram o Ensino Médio, Tânia foi reprovada em duas matérias, tentou falar com os professores na tentativa de recuperar, mas não foi possível e, ao conversar com eles, registra em seu diário: *Eles dizem que tem que se esforçar!* A dinâmica escolar, a metodologia, a didática utilizada em aula não favorece a aprendizagem: *Os professores explicam uma vez e tu tens que te virar*, diz Tânia. O sucesso escolar deve ser obtido não porque o professor ensina, mas por meio de um esforço pessoal do aluno.

Freire (1997, p. 102) diz que “ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade”. Segundo ele, o professor não pode exercer sua autoridade se não for competente. O professor competente não joga ao aluno apenas a responsabilidade pela aprendizagem, ele sabe que não é apenas o esforço pessoal que fará o aluno aprender, mas também sua capacidade de ensinar, de construir com o aluno uma relação de troca, onde os saberes se fundem e se aprofundam.

Tânia não é a única a expressar a dificuldade que enfrenta no Ensino Médio. Raissa, em 2003, percebendo a dificuldade de acompanhar os conteúdos, a indiferença dos professores e a necessidade de ajudar a mãe, pára de estudar. O caso mais grave é relatado por Jô. Segundo ela, quando ingressou no Ensino Médio:

Eu fui para o colégio Godoy, aquelas gurias tudo cheias de não me toque, sabe? Eu fiquei até abril, lá. Não agüentei ficar lá. Sabe o que é tu não te adaptar, sabe, assim? E xérox todos os dias, de onde que eu ia tirar todos os dias dois reais de xérox? E cada matéria eram cinqüenta centavos de folha, entendeu? E tinha que tirar lá, não podia levar para casa. Então é uma coisa que... Bah, todos os dias e mais a passagem. Já era cara naquele tempo imagina (risos)... Eu não me adaptei, lá. (Jô, entrevista)

Em outro relato, Jô narra seu primeiro dia na escola. Ela se apresenta diante do professor e dos colegas, diz em que escola cursou o Ensino Fundamental e, neste momento, o professor comenta: *Quem vem de escola por ciclos é certo que vai rodar*. Ato consecutivo, essa escola nada faz para que Jô se adapte a ela e aprenda. Ao contrário, marca-a com o fracasso, discrimina-a, sem ao menos conhecer as potencialidades da aluna. Sem se sentir acolhida pelos professores, sem conseguir estabelecer vínculos de amizade, sem ter dinheiro para o xérox, para pagar a passagem, Jô transfere-se para uma escola mais próxima de sua comunidade. Ainda assim não consegue ser aprovada, pois a dinâmica escolar não muda muito, mas aí, pelo menos, encontra amigos com os quais possui vínculos e pode colocar em prática vivências de sociabilidade:

Daí a gente conseguiu no Santa Rosa, daí tinha amigos, já era bem mais fácil de se acostumar. Daí eu vim para cá para o Santa Rosa e continuei aqui, fiquei. (Jô, entrevista)

O Ensino Médio, para mim, no começo achava que estar no Santa Rosa, seria fácil; que fácil nada, era cada vez mais difícil. Cada vez que eu aprendia uma coisa, eles(professores) já vinham com outra matéria ou complicando mais ainda. Fora isso, fiz várias amizades. (Jô, diário, 02/07/06)

As jovens tentam estabelecer um vínculo com a escola, ou seja, tentam comunicar-se com ela de alguma forma, mas não conseguem. Pela forma como foram socializadas, nenhuma apresenta comportamentos inadequados, como bagunça, revolta, nem matam aula. Elas utilizam outras estratégias, tais como o silêncio, a apatia e a obediência. Como não incomodam, não chamam a atenção, não são percebidas e não aprendem aquilo que é necessário para tirar uma boa nota na prova.

A forma de avaliação é muito explícita nas narrativas, todas fazem referência à prova como medida de desempenho. As jovens conseguem a pontuação exigida por meio de cola, ou dos poucos conteúdos que aprendem na sala de aula.

Continuação da prova de Literatura; que saco! Tomara que me dou bem! (Jô, diário, 29/08/05)

Semana passada tive prova de matemática, biologia e sociologia; em matemática tirei 6,5, sociologia 5 e biologia ainda não sei. (Raissa, 26/05/07)

Hoje já é dia 06.07.05, semana passada fiz tantas provas, hoje eu fiz de História; bom, já passei em Português, Química e Sociologia, amanhã vou saber da de Matemática; semana passada foi a mesma rotina, e sempre, no próximo módulo vão entrar as outras matéria que faltaram. Se eu ficar em três matérias neste módulo, eu fico 6 meses fazendo só as três matérias; então, não é tão fácil quanto parece. (Raissa, diário, 06/07/05)

Embora o grupo de amigos constitua elemento diferenciador no caso de Jô, na nova escola fica difícil conciliar estudo e trabalho.

No que eu comecei a trabalhar começou a enfraquecer o colégio, porque eu chegava cansada, aí tinha que ir para o colégio no outro dia de manhã e, chegava e dormia no colégio. Quantas vezes o professor me pegou dormindo no colégio, mas sempre não parando, sempre atrás. (Jô, entrevista)

O trabalho agora é fora da esfera doméstica, mas Jô persiste tentando conciliar com o estudo. Talvez esse seja o modo que encontra para se opor à exclusão dos espaços públicos a que são submetidas as mulheres, mais ainda as negras. Também pode ser uma forma de corresponder à expectativa familiar, já que o pai e a mãe desejam a ela um destino diferente, que supõem poder ser alcançado através do estudo, já que eles não tiveram oportunidade de estudar e sua vida é de muito sacrifício. Ela tenta corresponder porque quer que os pais “pelo menos, que tenham orgulho de mim”.

Já Elaine é clara ao expressar que não gosta de ir à escola, ou melhor, parece que não gosta da forma escolar, da sala de aula mais especificamente, pois revela gostar dos ensaios do grupo de dança:

Fazem dois dias que eu não vou à escola: quarta e quinta.
Só fui à aula de dança, hoje. (Elaine, diário, 26/05/05)
Fui prá aula sem a mínima vontade de estudar. (Elaine, 15/06/05)

É difícil saber por que Elaine não tem vontade de ir à escola, mas não é difícil perceber que ela valoriza a escola. Ela retorna em 2006, grávida. Antes mesmo de seu bebê nascer, passa para o turno da noite. Não está satisfeita com a situação, por muitas vezes relata que está cansada, mas persevera: *De noite, tenho que ir pra*

aula, e ficar até às 10h 40min.. Elaine freqüenta a escola por um tempo, mas depois, devido a complicações com sua saúde, pára de estudar:

Do dia 27/07 até 02/08 eu fiquei baixada no hospital, porque fiquei com diabete gestacional; é horrível ficar no hospital. Depois de uma semana, no dia 08/08, fiquei o dia todo com uma cólica fraquinha e, era umas 22h 30min eu comecei a ir toda hora no banheiro, de minuto em minuto, até que estourou a bolsa. Cheguei lá, eram umas 11h 15min e a doutora falou que era para aquela noite mesmo. Ganhei, eram 2h 27min da manhã. O D. assistiu o parto, e o meu bebê nasceu muito bem. O meu parto foi bom, o D. é lindo e eu tô muito feliz. Depois de três dias fui para casa. Eu tô com um pouquinho de medo de não saber cuidar dele direito, mas, de uma coisa eu sei: eu vou dar muito amor pra ele. (Elaine, diário, 03/08/06)

Depois que o bebê nasce, Elaine não volta a estudar. Da mesma forma que observa Pais (2000), abandonar a escola é uma conseqüência freqüente das mães jovens, na classe popular. Às vezes elas têm vergonha, outras vezes percebem que a escola não as acolhe, ao contrário, julga-as moralmente¹⁵⁰. A escola, que antes já não se mostrava atraente, agora interessa ainda menos. Tudo indica que tenha a ver com a forma escolar. De acordo com Varela e Uria (1992) a forma de socialização da escola rompe com a relação entre aprendizagem e a formação integral, fazendo uma divisão entre o conhecimento e a vida. De acordo com os autores, torna-se um lugar no qual se ensina e se aprende um amontoado de banalidades desconectadas da prática. É lamentável não conseguir perceber que há relação concreta entre o saber escolar e o saber da vida. A escola parece ter, além da função de instituição socializadora, apenas um sentido pragmático: estudar para conseguir um bom emprego, o que, na maioria das vezes, é uma ilusão¹⁵¹.

A ausência de uma relação entre o saber escolar e os saberes da vida pode estar se revelando através do silêncio que se entretetece às narrativas.

A referência às relações afetivas dos amigos que encontram na escola, o prazer de dançar possibilitado pela participação no grupo de dança, são formas de

¹⁵⁰ Muitas vezes as jovens grávidas são acolhidas na escola. Hoje é uma prática comum a realização do “chá de fraldas”. Em algumas escolas, eles são promovidos por professores, Na EM Ildo Meneguetti, é comum a organização desse ritual promovido pelos próprios colegas da sala de aula, que normalmente acolhem com muita afetividade a mãe gestante, o que não é regra para os professores.

¹⁵¹ A pesquisa “Juventude Brasileira e Democracia”, coordenada pelo Ibase/Pólis em 2005, revelou que a escola ainda representa para os jovens a esperança de ter acesso a um bom emprego. Ao mesmo tempo, eles se dão conta da sua fragilidade, pois alguns, mesmo com muitos cursos de aperfeiçoamento, não conseguem emprego.

silenciar sobre os conteúdos escolares, embora revelem a presença de um eu corporificado, que sente, vivo: não é apenas o conteúdo que importa, mas os amigos também, já que, para as jovens, a convivência com amigos da mesma geração é uma forma de lazer diante dos limites circunscritos a também por questões de gênero.

Eu fui pro colégio, encontrei minhas amigas, conversei com elas, fiz minhas tarefas e vim pra casa. (Tatha, diário, 30/03/06)

No tempo que você dava aula de dança, ali no colégio, era muito bom; pena que teve de acabar. Sinto saudades daquele tempo. (Tatha, diário, 20/08/06)

As 13:30 fui até o Ildo pra dar a aula de dança (...) depois passei na casa da minha amiga. (Raissa, diário, 13/06/05)

As narrativas revelam que só a presença na escola não é suficiente para vencer os estudos, é preciso dedicar tempo de estudo em casa, o qual nem sempre existe, pois as jovens de classe popular, desde muito cedo, se envolvem com múltiplas atividades, seja no âmbito do doméstico quanto no trabalho formal. As jovens silenciam em relação aos conteúdos, mas não sobre o tempo dedicado a estudar em casa, sobre as atitudes dos professores, sobre as atividades extracurriculares.

Agora, já é 19:30, eu não fui pra aula hoje, mas eu vou lá na D. (minha amiga), pra fazer os trabalhos do colégio; ela vai me ajudar a fazer o trabalho de matemática, depois nós vamos dar uma volta, caminhar um pouco pelo bairro. (Raissa, diário, 12/06/05)

Me acordei 12:00h depois tomei banho e dei banho na M, fomos na aula de dança às 13:30h. [...] lá eu e a M. nos divertimos muito, depois passei na minha tia, e na D. que mora ali perto, depois lá pelas 16:00h fui pra casa, limpei a casa, e eu não fui pra aula não tava muito afim. (Raissa, diário, 20/06/05)

Hoje fui ao ensaio de dança, no Ildo, é uma coisa que adoro e amo fazer. Pode até existir outros prazeres, mas nada melhor do que sentir esse grande prazer ao dançar. Quando eu danço, pra mim tudo fica mágico, os problemas somem, principalmente aqueles que você nunca esquece, nem que seja por um momento a gente esquece. (Raissa, diário, 08/12/05)

Muitas vezes, a presença das jovens na escola ocorre apenas pelo vínculo com o grupo de dança e revela a importância da sociabilidade, fato que deve ser

considerado como relevante no espaço escolar. De acordo com Sposito (2005, p. 89), a condição juvenil na sociedade ocidental moderna foi caracterizada pela manutenção de relações importantes com duas instituições: a família e a escola. Esta é considerada um espaço formativo comparável com a família, funcionando com a mesma dinâmica, e podendo ser analisada a partir do conceito de modo de reprodução de Bourdieu¹⁵². Entretanto, à medida que a escola se expande, ela também se caracteriza como um espaço de “intensificação e abertura das interações com o outro e, portanto, caminho privilegiado para a ampliação da experiência de vida dos jovens.” (SPOSITO, 2005, p. 90)

Talvez, por estar se tornando um espaço em que se pratica principalmente a sociabilidade (MEINERZ, 2005), as jovens podem privilegiar esse tema em seus discursos, em detrimento de outros que se referem aos conteúdos escolares. A escola continua sendo, na maioria das vezes, a ponte de acesso ao trabalho e a melhores condições de vida. A escola é tão importante que concluir os estudos está relacionado à “ser alguém”:

A dança é uma coisa que sempre deixa a gente feliz, e eu também sonho, um dia ser uma boa psicóloga, e ter uma profissão, por isso, apesar das dificuldades, quero acabar os meus estudos pelo menos para ser alguém na vida. (Raissa, diário, 06/07/05)

Raissa, diferentemente de Elaine e Tânia, refere-se à escola e à rotina da mesma, propiciando a compreensão de sua dinâmica estrutural: divisão dos períodos, horários de janta, às disciplinas, horários, periodicidade.

Raissa também afirma que não gosta muito de estudar, mas cumpre a rotina. Dá pistas de como vai conciliando o fato de não gostar com a necessidade. Muitas vezes, colar é a saída para obter uma boa nota na prova, mas nem sempre, porque, em casa, também estuda e faz os trabalhos da escola, apesar de seus compromissos com o trabalho doméstico e a responsabilidade de cuidar da irmã. Assim como Raissa, as demais jovens mesclam estudo e trabalho:

Estudar não é a pior coisa que tem não, eu também não gosto muito de estudar, como todo adolescente, mas têm tantas coisas que eu não gosto de fazer e faço, por que não estudar?

¹⁵² Isso quer dizer que “o trabalho pedagógico tende a produzir agentes que interiorizam a arbitrariedade cultural em forma de esquemas de percepção, pensamento, apreciação, e ação, de tal modo que logo serão capazes de reproduzi-la em suas práticas, gostos, escolhas.” (CRIADO, 2004, p. 75)

Bom, agora vou dormir.
Até logo! (Raissa, diário, 06/07/05)

[...] Bom no último tenho matemática, ninguém merece, tenho prova quinta, tô me matando, estudando bastante para pegar a matéria. (Raissa, diário, 21/06/05)

Ela também nos dá pistas em relação ao que considera um bom professor, um professor “10”:

Às 18h 35 min. cheguei no colégio, fui pro refeitório jantar, depois subi pra sala, tive o primeiro período de história, fazia uma semana que a professora não vinha, e hoje ela fez prova, eu não sabia nada, então eu tive que colar; eu coleei porque quem não cola não sai da escola. No 2º período tive português, eu tirei ‘A’ na prova que eu fiz de português, depois, às nove e meia da noite, desci pro recreio, eu só tenho três períodos, cada um, uma hora e vinte, e dez min. de recreio, no último tive sociologia. (Raissa, diário, 15/06/05)

Fui pro colégio, jantei lá, tive o 1º de química, o Sor é muito “10” Tirei “B” na prova de História, aquela que eu coleei, no 2º tive Identidade Social, não tive o último e soltei mais cedo hoje, soltei as 21:40 e fui dormir a 1:00 mais ou menos. (Raissa, diário, 17/06/05)

Às 18:30h saí de casa, às 18:35 peguei o ônibus, ainda todo mundo desceu na parada errada o cobrador errou a parada, cheguei no colégio as 18:55h fui no refeitório jantar, jantei depois subi pra sala, tive o primeiro de História, em História vi minhas notas hoje tenho 1A e 2B em História, tô melhor do que eu imaginava, o 2º período tive Português, tivemos que fazer um resumo [...] (Raissa, diário, 21/06/05)

O professor de química, eu acho ele Dez porque ele compreende os alunos e até se sente um, se convidamos ele pra sair ele vai, mais infelizmente não tenho mais aula com ele, mas vejo ele sempre no colégio, ele é um professor diferente OK! (Raissa, diário, 01/08/05)

A base para ser um bom professor, na opinião de Raissa, é a compreensão, que está relacionada com a capacidade de perceber o outro. Eu o percebo na medida em que o vejo, o noto. Eu o percebo na medida em que o outro não me é indiferente. Nesse sentido, compreender pode estar ligado ao querer bem aos estudantes. (FREIRE, 1997, p. 159) Segundo o educador, “é preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e ‘cinzento’”. Barbier (1993, p. 200), diz que “o sentimento é uma espécie de compreensão intuitivo-afetiva da complexidade da realidade, do conjunto do sistema.” Para a autora, isso não significa ser conivente com tudo o que ocorre na relação do educando com o saber, mas tentar compreender o que está em jogo nessa situação:

Pelo sentimento, desenvolvemos um esquema integrador de qualquer perturbação. Entro, graças ao sentimento, na compreensão de um sistema mais vasto que engloba o sistema primeiro em que me sinto acuado. [...] O comportamento daí resultante é então totalmente imprevisível, tão imprevisível quanto o fato perturbador que provocou a minha emoção. Desenvolvo, nesse caso, uma 'escuta poética' no sentido da Abordagem Transversal¹⁵³.

Entramos no sentimento quando temos a certeza de que não podemos compreender o mundo do ser vivo, em especial de sua afetividade, a partir do já-conhecido. O real é aquilo que incessantemente nos impõe situações que jamais havíamos visto. (BARBIER, 1993, p. 201)

Estar em relação com o outro, neste sentido, é sempre descobrir algo novo, e estar atento para esse novo. O novo é o aluno que se apresenta diante do educador e, num gesto de sensibilidade, este se abre ao outro.

Na escola de Raissa, há educador que compreende, e aquele que esquece. Esquecer é desprezar, perder a estima. O professor perde a estima pelo saber que está transmitindo, mas essa desvinculação entre esquecer o saber e esquecer os alunos é difícil de discernir. Para Raissa, esquecer das coisas pode ser sinônimo de indiferença, que não permite a construção de um vínculo de autoridade, necessário para a construção do saber. O vínculo simbólico se constrói a partir da crença de que o professor pode ser alguém que ensina e o educando constrói seu saber a partir dessa relação. A indiferença, ao contrário, inviabiliza o vínculo de autoridade e dificulta a construção do saber. "Não é autoridade necessária do professor ou da professora que os faz obstáculos à libertação. [...] O que frustra o processo é a exacerbação da autoridade do professor, que o torna autoritário, ou o seu esvaziamento, que gera um clima licencioso." (FREIRE, 1994, p. 204)

As 18:35 h fui pra parada pegar o ônibus, cheguei no colégio fui no refeitório e tinha acabado a merenda então não jantei, subi pra aula, tive o 1º de biologia, é a matéria que mais gosto, mais com a professora que tenho, ninguém merece, ela se esquece das coisas, no 2º tive sociologia a matéria é chata mas o professor é legal, no último tive matemática quase morri pensando, hoje teve matéria nova, o bicho ia pegando, mas soltei mais cedo soltei as 22:00h. A professora esquece das coisas é bem loca, mas agora eu não tenho mais aula com ela, ela é uma professora bem diferente. (Raissa, diário, 16/06/05)

¹⁵³ "A abordagem Transversal procura esclarecer clinicamente e de acordo com um processo de pesquisa-ação essa transversalidade plural, a partir do imaginário e nos níveis concretos da pessoa, do grupo e da organização, pela expressão dos seus produtos e discursos. A escuta sensível é o modo de tomar consciência e de interferir, próprio ao pesquisador ou educador que adote essa lógica da abordagem transversal". (BARBIER, 1993, p. 191)

Caroline parece ser um espaço e um sistema vivo: “O espaço escolar é um lugar de encontro de muitas vidas. Por considerá-lo um lugar vivo e em movimento, o espaço, continuamente, produz novos significados que se modificam sempre que algo interfere.” (SALVA, 2003, p. 29)

O espaço escolar é da forma que Caroline o constrói à medida que interfere nele: se não há Grêmio Estudantil, ele pode ser criado; se não há dança, ela pode ser incluída. Para isso é preciso autorizar-se, o que pode estar relacionado à legitimidade do saber feminino, que hoje começa a se modificar, já que as mulheres estão ocupando cada vez mais os bancos escolares. Nada mais legítimo que também ocupem os lugares de liderança, ou que criem os lugares tradicionalmente “considerados” masculinos, lugares para a exposição pública:

Na escola, meio que eu formei, assim, porque a minha escola não tinha mais um Grêmio Estudantil. E, mais ou menos eu tomei a frente, comecei a organizar festas da escola, comecei a ajudar com os projetos dos professores, sou liderança da minha turma. Então, sempre muito presente, muito ativa nestas coisas; é isso. (Caroline, entrevista)

Ah..., eu levanto as seis meia, aí vou para o colégio, aí, lá, eu fico até o meio-dia, por aí. Sabe colégio, mesmo! Não sou de matar aula, nunca fui de matar aula; se é para matar aula prefiro ficar em casa, dormindo, acho mais interessante do que gastar passagem e ficar por lá, e, à tarde, fico em casa, sozinha. (Carolina, entrevista)

Daí, por estar fazendo Magistério, daí, aquilo tomou muito meu tempo, tudo assim foi uma loucura, trabalhos, observações. Daí a minha rotina virou a escola e, aí a casa virou escola, também, porque eu vinha para casa para fazer trabalho da escola e só escola, escola, escola, e no meio disso tudo tinha ainda a igreja, tinha que estar presente, tinha que fazer, tinha que arrumar, tinha que xingar, e daí tinha a casa que arrumar. (Caroline, entrevista)

Caroline também tece comentários em relação a uma dificuldade que ela passa a enfrentar a partir do uso do *chat*. Pela primeira vez, uma discussão da sala de aula está conectada com um conteúdo relacionado à vida cotidiana. A discussão leva a jovem a refletir sobre as novas formas de comunicação e os efeitos que ela pode provocar no próprio sistema da escrita. Esse é um conteúdo que leva os alunos a se interrogarem, a refletirem sobre um fenômeno que os atinge diretamente:

Tu substitui palavras por apenas uma letra ou desenho; daí, tem vezes que embanana, no colégio, lá, fazendo redação, planejando uma aula tu vai escrever e quando tu vai ler o que

escreveu tu te decepionas contigo mesmo, não é mais a mesma coisa. Eu acho que tu fica um pouco burro com o computador, parece que tu pára de crescer: tu parou naquilo ali, deu, por mais que ele te ensine muita coisa, te dê muita informação, tu já não leva mais (...) não é esse mais o teu interesse, tu não cresce mais, é aquilo ali e deu, e esse é um mal muito grande. É complicado isso: esses dias nós estávamos conversando, em sala de aula, que daqui à pouco em sala de aula não vai se usar mais caderno só o computador e nosso alfabeto, provavelmente muda até, porque cada palavra que inventam, cada símbolo que inventam... Parece que a gente voltou para o tempo do desenho, que daí só desenhava uma coisinha e imitava uma palavra ou uma letra era só uma palavra; e é assim que a gente se comunica. É complicado! (Carolina, entrevista)

Ao mesmo tempo em que Caroline percebe que a informática da acesso à informação, também revela que isso interfere na escrita/redação de textos. O que chama atenção, entretanto, é que o conteúdo da discussão escolar está vinculado à vida da jovem, e a faz refletir sobre algo que a atinge.

Esse novo espaço que surge e que está sendo utilizado pelas novas gerações é definido por Costa (2006) como:

Um novo espaço de interação e de produção de conhecimento humano, que se abre para todas as áreas (científica, econômica, artística, política), e a Educação não pode e não vai ficar fora dela. É um espaço de interação dinâmica. Uma esfera social de comunicação viva da 'oralidade' feita de maneira mais complicada e mais complexa, cujas mensagens potenciais podem ser lidas/escritas em várias direções. [...] O que temos nesse espaço é uma mutação comunicativa revolucionária contemporânea jamais vista antes na história da humanidade. Um mundo ecológico de mensagens mediadas por um suporte cultural – a internet –, mundo que, dialeticamente, parece voltar, em espiral, à oralidade das origens humanas. (p. 20)

Caroline parece interpretar muito bem o que vem ocorrendo com a linguagem. Se, para ela, de alguma forma, essa forma de comunicação pode estar trazendo prejuízo à escrita, segundo Freitas (2006) ela também possibilita que os jovens pratiquem outras formas de escrita e leitura e até mesmo uma nova maneira de se comunicarem através da escrita. Para a autora:

A oralidade, escrita e impressão não são eras, não correspondem de forma simples a épocas determinadas. As três, a cada instante e a cada lugar, se manifestam presentes e se misturam agora ao último pólo, a informática, surgida no final do milênio. (FREITAS, 2006, p. 17)

Assim, é possível perceber que as jovens podem até silenciar sobre a escola, mas comunicam sobre a escola, já que o silêncio, sendo linguagem, também é comunicação. O espaço escolar é percebido de modo diferente pelas jovens.

Algumas constroem relações mais próximas e intensas e outras se mantêm mais distantes. Entretanto, não seria óbvio silenciar sobre um lugar que cobra sucesso, mas se constitui como um lugar que oferece poucas possibilidades de sucesso? Como narrar algo que não me narra, que quer me distanciar?

O que se percebe de modo bastante claro é que há um abismo entre a escola de Ensino Médio e as jovens. Com exceção de Caroline, e agora Tathá, as demais seguem buscando a escola por teimosia e por ainda acreditarem que a escolarização pode lhes possibilitar um futuro diferente. Em um contexto onde as oportunidades são mínimas, talvez a escola, apesar de toda a sua precariedade, ainda seja a única possibilidade.

Todos sabem que, nas últimas duas décadas, houve um investimento e um esforço por parte do poder público no sentido de democratizar o acesso à educação básica. Esse investimento contribuiu para a superação de uma defasagem histórica em relação à escolarização nos meios populares. Com o número elevado de jovens que hoje possuem formação completa no Ensino Básico, mais jovens chegam ao Ensino Médio.

Sendo esse um ensino pós-obrigatório, não há investimento por parte do poder público, nem quanto ao acesso a todos, nem quanto à preparação para receber essa nova clientela que chega. Ironicamente, quando a classe popular tem acesso à escolarização, que se instituiu como símbolo de mobilidade social e de obtenção de melhores empregos, a escola já não cumpre mais com essa promessa, esvaziando um dos principais sentidos historicamente atribuídos a ela.

Mesmo que a escola não cumpra com essa promessa, ela ainda se constitui na esperança de conseguir êxito na vida. Para as jovens, em especial, a escola é a possibilidade de construir uma vida com menos dificuldades do que aquelas que suas mães enfrentaram; significa a possibilidade de terem independência e autonomia; parece ser a realização de um sonho, já que a escolarização é um valor inestimável para essas jovens. O sentido explícito parece ser a conquista de um certificado, a mobilidade social e acesso a trabalhos mais bem remunerados, entretanto, há outros sentidos que se evidenciam.

A persistência pode estar relacionada com os modos como as jovens são socializadas ao longo da vida. Desde muito cedo elas aprendem a obedecer, a serem dóceis, a darem atenção ao outro, terem persistência, perseverar diante das tarefas. (ABRANTES, 2003) Desse modo, reprovam, mas reiniciam, tecendo fio após

fiu, persistem em sua obra. A persistência ou permanência, apesar das dificuldades e da reprovação, não pode ser vista apenas como fracasso. Ouso ver nessa persistência uma positividade. A positividade não se refere ao descaso da escola em relação à aprendizagem das jovens, mas é uma estratégia para manterem a identidade de estudantes.

A escola é uma instituição legitimada, reconhecida, culturalmente aceita nos meios populares. O fato de estar na escola confere uma identidade à jovem. Manter-se nela, independentemente do que ocorre na trajetória pessoal de cada uma, assegura-lhe a condição de aluna, uma vez que ser jovem está intimamente conectado com ser estudante. Permanecer no Ensino Médio, já que o nível superior, é um sonho distante para essas jovens, é um modo de garantir a continuidade da identidade de aluno, uma identidade cultural e socialmente reconhecida. Tal como Penélopes, tecem durante o dia, e desfazem o tecido durante a noite, como um modo de permanecer em um lugar cujo reconhecimento lhes é garantido. As voltas e mais voltas pelo Ensino Médio podem simbolizar, não um fracasso, mas um lugar no mundo, a garantia de ter um lugar no mapa.

A escola também pode ser o caminho para a busca de autonomia e liberdade a partir de conquistas das próprias jovens, realizadas através da escolarização. Desse modo, a escola também pode ter um sentido utilitarista¹⁵⁴, já que, apesar de sonharem com uma família, com seus próprios filhos, querem construir essa vida sob outras bases, e a independência financeira é uma delas. De acordo com Abrantes (2003) as menores oportunidades que as jovens desfrutam em termos de lazer e de trabalho leva-as a investirem mais na escola, como uma forma afetiva de atenuar as assimetrias de gênero e abrir as portas para algo mais que o papel destinado às mulheres. O autor diz que, sobretudo, o Ensino Superior representa um espaço em que as jovens podem construir a sua identidade de forma mais livre e flexível. Por estar o Ensino Superior distante das jovens de classe popular, permanecer no Ensino Médio pode ser um modo de dispor dessa liberdade, bem como de seguir sendo reconhecida socialmente como aluna.

Sem negar essa positividade, percebe-se o quanto a forma de socialização das jovens interfere naquilo que parece estar surgindo como um fenômeno que é a superação da proporção masculina nos níveis mais elevados de ensino pelas

¹⁵⁴ Quando realizei a pesquisa de mestrado, um dos motivos que levava as meninas a participarem do grupo de dança era livrar-se do trabalho doméstico.

mulheres. Entretanto essa superação não parece ocorrer porque a escola, assim como os outros postos públicos, está disposta a abrir as portas, deliberadamente, às mulheres. Isso ocorre, talvez, porque há um imenso esforço das mulheres, especialmente as jovens, para chegar a determinados lugares, cujo domínio por muito tempo foi masculino. As jovens ocupam a escola, mas não se constituem habitantes desse espaço. A recente ocupação ainda não possibilitou uma apropriação desse espaço, mas nele as jovens abrem um novo percurso, uma nova relação que se estabelece entre elas e a escola. Essa forma de estar pode ter vantagens, mas revela uma fragilidade: elas permanecem conectadas ao espaço por meio de um fio elástico fortemente preso no espaço escolar. A elasticidade possibilita mobilidade: podem sair, faltar, rodar, parar dois meses. Mas o nó está lá, o fio as mantém conectadas. Elas não desfazem o nó, pois sabem que, assim que ele é desfeito, outro logo se fará no seu lugar.

A mecânica da escola, para as jovens, funciona nos mesmos moldes da sociedade. As mulheres podem ocupar os espaços que desejarem, ninguém as proíbe, mas as dificuldades são maiores, o que demanda um maior esforço. Aprendendo desde a infância a perseverar as jovens insistem, despendendo força e energia para se manterem em um lugar que, depois de muito tempo, pode ser designado a elas.

Por meio dessa perseverança as jovens podem, como diz Certeau (1994), construir práticas singulares a partir dos seus próprios interesses. Há um potencial criador utilizado pelas jovens, uma gama de estratégias que desafiam a lógica da exclusão que o Ensino Médio promove. Em sua forma de ocupar o espaço, por meio da persistência constroem um texto paralelo, impondo sua própria lei que demarca a escola como um lugar a ser destinado a elas. Na sua forma de persistir, lutam silenciosamente, na tentativa de construir outros percursos, apostando incondicionalmente na possibilidade de construir para si um futuro diferente através da escolarização. Talvez por isso demarquem sua trajetória no presente com estratégias diferentes, já que uma minúscula fresta de possibilidade se abre, e não pode ser desperdiçada.

Há diferenças nos modos de narrar sobre a escola, mas todas revelam um distanciamento maior em relação às escolas de Ensino Médio em comparação com a escola de Ensino Fundamental, especialmente pela dificuldade de construir vínculos com os professores. Com exceção de Caroline, que parece construir com a

escola um vínculo significativo, todas as demais, em relação às escolas de Ensino Médio, mostram-se perversas, excludentes, pouco acolhedoras e preconceituosas em relação aos estudantes que provêm de escolas da rede pública municipal.

Embora Raissa declare que existem diferentes modos de ser professor, alguns que ela considera bons e outros nem tanto, a escola à qual ela faz muitas referências, pertence à rede municipal e parece ser mais acolhedora e mais preocupada com os alunos, mantendo um compromisso maior com o ensino e a aprendizagem. Entretanto, nenhuma se mostra eficiente para a jovem obter sucesso na sua vida escolar, configurando, desse modo, itinerário longo e de pouco êxito escolar, para ela assim como para Jô, Tânia e, de algum modo, também Elaine. A exceção é Caroline, e agora Tathá, que parece iniciar um percurso de sucesso. Esse mérito, no entanto, parece ser muito mais fruto de um empenho pessoal do que eficiência da escola.

Na relação com a escolarização narrada pelas jovens, tanto a vida como a escola se revelam realidades complexas e multifacetadas. As conseqüências da precariedade são profundas e duras. O sonho permanece ainda indelével, porém se ressignifica diante das dificuldades e das impossibilidades. As jovens criam novas trilhas, novas muito mais no sentido do que na concretude da vida cotidiana. A vida concreta é atroz, dura, impregnada de dificuldades que exigem muita força e energia para abrir outros caminhos. Diante do que se revela, é preciso reconhecer a precariedade do sistema de ensino, que impõe a necessidade de construir uma escola mais eficiente e acolhedora. Essa é a parte que nos cabe enquanto educadores.

Nesse contexto, as escolas da rede municipal podem não ser as mais eficientes, mas são mais acolhedoras e mais preocupadas com os alunos. Não é o que as narrativas deixam transparecer em relação às escolas de Ensino Médio da rede estadual, ainda que não se possa generalizar.

7.2 TRAÇOS DE LEITURAS JUVENIS

Por entre os labirintos da escrita dos diários, encontro também indícios de leitura das jovens. Ler, essa atividade denominada por Certeau (1994) como “uma operação de caça”, é empreendida pelas jovens em prados desconhecidos e surpreendentes. Pelo menos três jovens, Caroline, Raissa e Jô, indicam seus

passos: leituras na rede virtual, leituras de jornal e revistas, leituras de teoria sobre a dança. As leituras na rede virtual são praticadas por Caroline (que tem computador e internet em casa), por Jô (que frequenta o Telecentro), e Raissa (que também frequenta o Telecentro e no trabalho). Além da leitura virtual, há outros indícios de práticas de leitura apresentados através das narrativas de Raissa, Caroline e Jô.

Ler, assim como escrever, efetiva-se mediante aprendizagem, são “práticas sociais instituídas, em que o simples contato com os escritos e a observação das leituras, silenciosas ou não, não são suficientes para transmitir.” (BRESSION, p. 2001, p. 26). A leitura precisa ser aprendida e significada para que se possa compreender a sua mensagem.

O ato de ler é considerado por Certeau (1994) como um aspecto do consumo, uma vez que vivemos em uma sociedade da escrita, que pode inclusive reformar as estruturas a partir de modelos escritos. Segundo o autor, é possível até pensar em mudar o binômio produção-consumo pelo binômio escrita-leitura. A escola, como uma instituição da modernidade, uniu essas duas práticas que, no passado, estiveram separadas. Essa união foi tecida por uma frágil costura. A leitura, inicialmente concebida como atividade pronta, que o leitor só recebe, é posta em questão e as análises têm mostrado que a “leitura modifica o seu objeto”:

O livro é um efeito (uma construção) do leitor, deve-se considerar a operação deste último como uma espécie de *lectio*, produção própria do leitor. Este não toma nem o lugar do autor nem um outro lugar de autor. Invento nos textos outra coisa que não aquilo que era a intenção deles. Destaca-os de sua origem (perdida ou acessória). Combina os seus fragmentos e cria algo não-sabido no espaço organizado por sua capacidade de permitir uma pluralidade indefinida de significação. (CERTEAU, 1994, p. 264-265)

Um texto adquire sentido a partir dos seus leitores. Seus leitores podem produzir outros textos. A escrita:

[...] torna-se texto somente na relação à exterioridade do leitor, por um jogo de implicações e de astúcias entre duas espécies de ‘expectativa’ combinadas: a que organiza um espaço *legível* (uma literalidade) e a que organiza uma *démarche* necessária para sua efetuação da obra (uma leitura)¹⁵⁵. (CERTEAU, 1994, p. 266)

¹⁵⁵ Grifos do autor

A leitura se situa entre escritor e leitor; o leitor constrói certa autonomia em relação ao texto e não parece conter-se no aspecto de informação. Quem lê passeia pelo imaginário, elabora sentidos a partir da cultura: “ler é estar alhures, onde não se está, em outro mundo, é construir uma cena secreta, lugar onde se entra e de onde se sai à vontade; é criar cantos de sombra e de noite.” (CERTEAU, 1994, p. 269) O leitor percorre os labirintos das letras, sílabas, palavras, frases, textos e vai ao encontro dos sentidos.

Larrosa (1998) diz que o leitor se despersonaliza ao ler, se dilui a ponto de não ser reconhecido por sua mãe. Nesse sentido, se des-maternaliza, é arrancado da sua segurança, se funde e se perde. Assim perdido, não pode levar o que é seu, original, o que é de si próprio ao texto, leva ao texto apenas sua sombra:

O texto, esse segundo ser no qual o leitor submerge, está empapado da sombra do leitor. [...] O texto então também perdeu sua estabilidade, sua solidez e seu controle sobre si mesmo, ao estar impregnado dessa sombra líquida e embriagadora que o leitor derramou sobre ele. A sombra do leitor tem algo de fluidez dos líquidos. O texto, por sua parte, é permeável a esses líquidos, uma vez que se deixa empapar e embriagar por eles. Ambos são líquidos e podem misturar-se entre si. E o texto, uma vez liquefeito, embriagado e des-maternado, agora pode ser o elemento em que o leitor pode submergir para emergir transformado, o elemento líquido da metamorfose. (LARROSA, 1998, p. 136-137)

O leitor, esse ser que garimpa palavras, é, para Certeau (1994, p. 269), “o produtor de jardins que miniaturizam e congregam o mundo, são viajantes que circulam nas terras alheias, nômades caçando por conta própria através dos campos que não escreveram, arrebatando os bens do Egito para usufruí-los.”

Essas viajantes, as jovens caçadoras, percorreram alguns prados em busca de palavras. Raissa, durante os anos de 1999 e 2005, participou do projeto de dança, episódio que produz muitos comentários em seu diário:

Eu sinto saudades do tempo do Ildo, lá foi onde comecei toda a minha vida, aprendendo desde o começo a viver uma vida saudável, e até o certo e o errado. Gostaria que tudo voltasse, só para matar a saudade um pouquinho, principalmente dos ensaios do grupo Chê Piá, onde eu descobri o verdadeiro amor pela dança, uma coisa que não cansa, uma dança que encanta, que me deu esperanças, pois, para mim, a dança foi meu primeiro amor...Saudades daqueles ensaios que a cada dia que saía de lá, saía mais feliz. (Raissa, diário, 07/06/06)

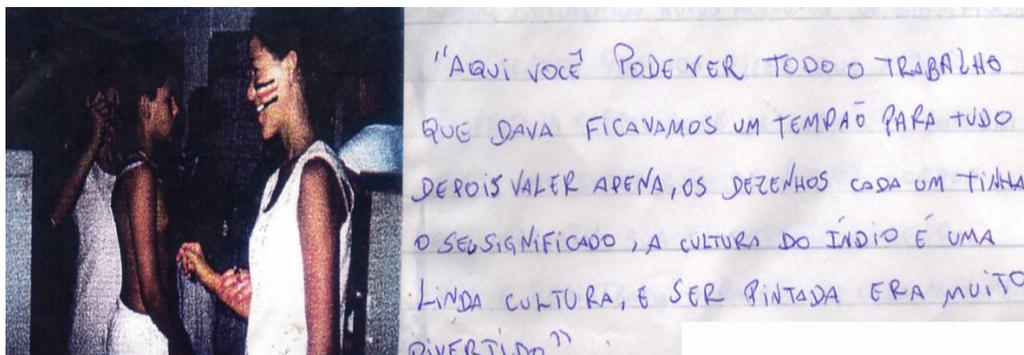


Fig. 28: Raissa, relatório

O que deveria ser apenas uma atividade oferecida pela escola, move Raissa para algo mais. Além do efeito que a dança movimento produz em seu corpo, das lembranças que ela cultiva, tanto da experiência como da amizade construída com o grupo, há um efeito de busca de compreensão dessa arte através da leitura de textos de pensadores sobre a arte e a dança.

Em 2006, em um dos encontros com Raissa, entre outros aspectos relatados por ela, algumas se referiam aos seus gostos de leitura, sua paixão pela dança e seu desejo de publicar as poesias que escreve. Ela também comenta que sente dificuldades em relação à ortografia. Conta que a professora de literatura a está ajudando e é sua maior incentivadora¹⁵⁶. Raissa não percebe essa dificuldade como uma deficiência da aprendizagem escolar, mas como uma dificuldade sua. Ela não se acovarda, enfrenta e escreve, enfrenta e lê. O que lê Raissa? Poesias de Mário Quintana, livros de teoria da dança. Entre os objetos mais importantes destacados por Raissa está o livro de Mário Quintana.

Ela escreve poesia e diz que elas contêm um tom erótico, sensual:

Quando tu sorris
Tudo fica tão mágico
O teu sorriso inocente
Que me deixa tão contente

Mas eu não queria só seu sorriso
Eu queria mesmo é te tocar,
Ouvir você sussurrar dizendo
Que me deseja...

E com a suavidade das minhas mãos

¹⁵⁶ Cabe destacar aqui que Raissa iniciou o Ensino Médio em uma escola da rede estadual, referida como indiferente com os alunos. Na escola da rede pública municipal de Porto Alegre em que estudava na ocasião se encontram a professora que esquece, o professor "10" e a professora de literatura, que a auxilia a escrever suas poesias.

Deixar você totalmente despido(a)
 E ao começar a tocar
 Com meu fogo unindo-se ao seu
 Vou poder dizer o quanto é bom Amar você

E com um beijo gostoso em sua boca
 Vou me lambuzar de tanto prazer...
 (Raissa, diário, s/d)

Raissa fala que, na escola, poucas pessoas levam a sério o trabalho com a poesia, mas ela costuma levar a sério tudo o que faz. Também relata que gosta de ler livros que falam de dança e mostra-me que havia retirado da biblioteca “Anais do I CONDANÇA”¹⁵⁷ – qual o futuro da dança”¹⁵⁸. Raissa retira as citações que escreve nos seus escritos deste material.

Trata-se do pensamento teórico sobre a dança. Surpreendentemente, ele não só aparece no relato de Raissa, mas também em seus escritos, lado a lado com as fotografias do grupo de dança:

"ESTAMOS FALANDO DE ARTE, FORMA DE COMUNICAR
 QUE SO' ARTISTA SABE, ESTA FORMA DE
 POETISAR (PINTADA, VANTADA E DANÇADA).
 (PAUL VALÉRY)

Fig. 29: Raissa, relatório



Fig. 30: Raissa, relatório

Ao me deparar com os escritos sobre a prática da dança na escola, desde comentários pessoais até os excertos teóricos sobre o tema, meu primeiro impulso

¹⁵⁷ Congresso Nacional de Dança

¹⁵⁸ HELDEN, Maria Valeska; Freire, Ana Luisa Gonçalves (Orgs.). Anais do I CONDANÇA - qual o futuro da dança. Porto Alegre: Condança, 2001.

foi descartá-los. Esses textos pareciam demasiadamente direcionados à pesquisadora¹⁵⁹. Posteriormente percebi que eram caminhos de leitura percorridos por ela e passei a considerá-los importantes.

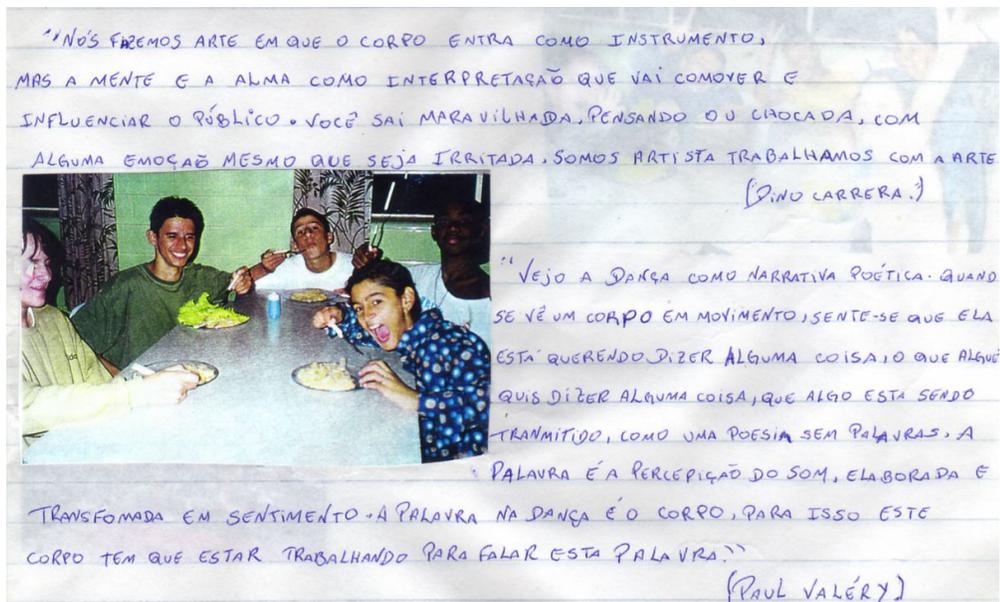


Fig. 31: Raissa, relatório

Jô faz um percurso distinto: ela sinaliza que não apenas lê a revista "Raça" – a revista dos negros brasileiros, do ano de 1999¹⁶⁰, como encontra elementos para ancorar sua identidade. A jovem é negra e seu diário apresenta importantes pistas que podem ser interpretadas como elementos de afirmação. O diário aqui cumpre um papel social e político. Influenciada pelos apelos do reconhecimento da igualdade de direitos à etnia/raça negra no Brasil, ela destaca sua negritude como num movimento de auto-reconhecimento.

Em cada figura exposta por Jô, há algo que se refere à etnia/raça negra: a beleza, a cultura, a estética dos cabelos. Também dá relevo ao que considera um exemplo de família, um pai cuidando do seu filho e ela parece aprovar a atitude do

¹⁵⁹ Certamente está relacionado com isso, mas não há como tornar o discurso produzido pelas jovens um discurso neutro e nem tornar a relação pesquisador pesquisado, neutra. No caso da pesquisa em educação, como educadora também estou inserida no campo educacional, tenho uma identidade. Na pesquisa, sempre deverá prevalecer a dimensão ética e estarão juntas duas faces da responsabilidade: "responder de e responder a são dois pólos em tensão: de uma parte, trata-se de considerar os vínculos, a colocação social, o papel profissional dos pesquisadores, as regras e as linguagens da prática científica. De outra, trata-se de interagir com os atores, com o campo com as questões sociais, exigências políticas, escolhas de justiça e assim por diante." (MELUCCI, 2005, p. 38). Portanto a pesquisa, neste caso, acontece permeada por relações e esta é construída com as marcas de cada indivíduo.

¹⁶⁰ Fonte: www2.uol.com.br/símbolo/raça/1999.

pai. Esse posicionamento revela uma mudança de atitude e até da forma de pensar em relação ao cuidado com as crianças. Ainda que seja através da mídia (talvez em seu cotidiano isso não ocorra), isso pelo menos mostra que homem também pode cuidar do filho, um papel que, na nossa sociedade, quase sempre, está relacionado ao feminino.



Fig. 32: Jô, diário, 26/05/06

Em relação às figuras, parecem procedentes de revistas antigas. Apesar de não ter data em nenhuma figura, elas tratam de programas de televisão exibidos em outras épocas. Tanto quanto representante de indícios de leitura, esses recortes se configuram como afirmação do processo de identificação, a busca por uma identificação e afirmação enquanto sujeito.

Em outro momento, é a própria Jô quem está na imprensa. Ela exhibe no diário a foto que saiu no jornal e nos interroga em relação a isso, quer mostrar o quanto é importante. Trata-se de um jornal de circulação popular, de baixo custo, com forte apelo sensacionalista, que destaca a violência e acontecimentos cotidianos nos bairros de periferia, bem como os fatos mais escandalosos da mídia televisiva, em especial as telenovelas. Também é o jornal lido pelas pessoas do bairro, um veículo importante de informação e de afirmação de direitos, pois é freqüente ouvir depoimento de pessoas que, ao se sentirem injustiçadas, ameaçam chamar o referido jornal¹⁶¹.

As palavras escritas por Jô são um apelo para ser percebida, já que, conforme relatou em outra entrevista, seus primeiros anos na escola foram de completa invisibilidade. Em alguns momentos, escreve que se sente feia, que se acha gorda, e que por causa disso tem dificuldades nas suas relações afetivo-

¹⁶¹ Jornal "Diário Gaúcho"

amorasas. Mas, longe de colocar-se como vítima, Jô procura outras estratégias para elevar sua auto-estima, busca outros modos de sentir-se bem, de ser notada, percebida.

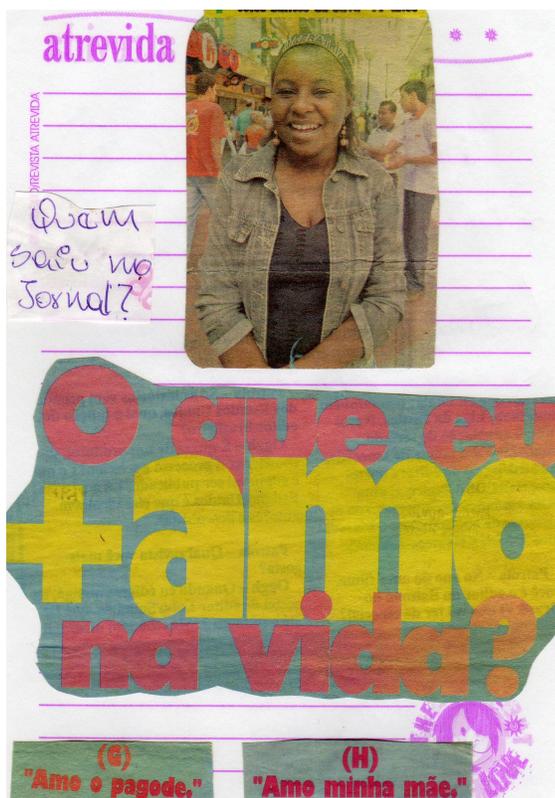


Fig. 33: Jô, diário, 29/08/05

Nos excertos do “diário de recordação”, ela explicita claramente que são uma forma de elevar sua auto-estima, o que faz com que se sinta bem. Talvez esses recortes tenham uma função semelhante:

Quando estou só, se me der vontade de chorar, queria ter alguém para chorar comigo, ficar comigo no fim de semana, passear..., mas acho que está difícil, sou feia demais, não tenho condições de segurar e nem de ficar com ninguém do meu lado; talvez não mereça, mesmo. (Jô, diário, 12/08/06)

Uma das poucas vezes que Jô manifesta que se acha bonita:

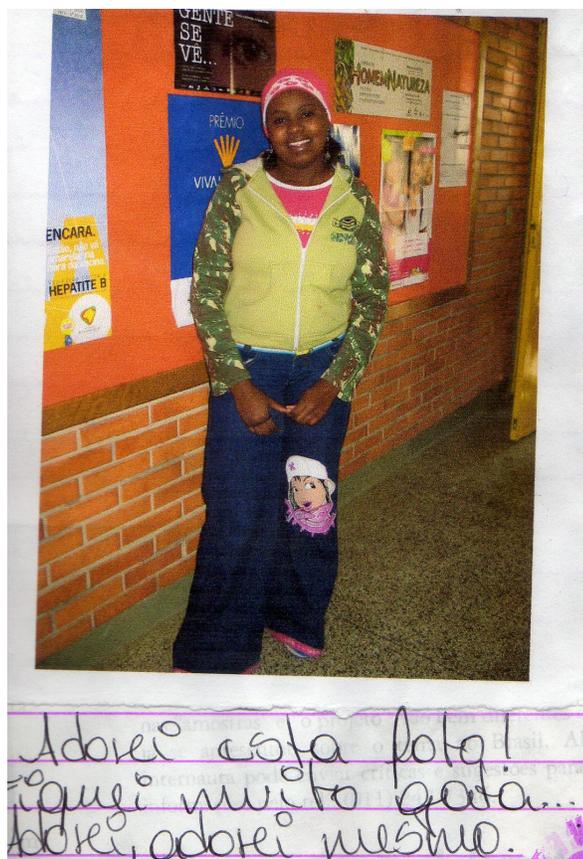


Fig. 34: Jô, diário, 16/05/06

Não encontro mais indícios de leituras nos diários, mas os gostos musicais circulam por três universos distintos: o pagode, o *hip hop* e o *rock* nacional. Jô identifica-se mais com pagode. Entre os seus escritos, há várias letras de músicas do grupo de pagode “Os Travessos”¹⁶². Caroline se identifica com a música nacional, e destaca cantores e músicos nacionais e regionais como a banda gaúcha “Nenhum de Nós”, em especial seu vocalista. Entre as narrativas no diário há vários trechos de músicas de Renato Russo, Ana Carolina, Everton Cunha, das bandas “Cachorro Grande”, “Capital Inicial”, “Papas da Língua” e “Legião Urbana”.

O gosto musical de Raissa, em alguns aspectos, se aproxima de Jô, pois ela também gosta de pagode e toca em um grupo que se encontra, de quando em vez, em um barzinho da comunidade. Outro estilo musical referido por Raissa é o *hip hop*, em especial Beyoncé.

¹⁶² O grupo “Os Travessos” teve início em 1990, trocou de nome várias vezes e também mudaram os seus componentes. É o grupo que Jô mais destaca através das músicas postas no diário.

Há algo comum entre Raissa, Jô, e Tânia: o carnaval. Todas desfilam ou já desfilaram em alguma escola de samba de Porto Alegre.

Foi a Muamba; ensaio na avenida, antes do carnaval acontecer.
Eu fui pra avenida com tudo, me entreguei àquilo que eu estava fazendo; dei um show!
(Tânia, diário, 18/02/06)

Adorei aquele dia que eu passei lá com você. Nem sabe da pior, o caderno que você me deu molhou tudinho no temporal. Eu fiquei louca da vida. E da melhor, saí no carnaval aqui na vila. Saí de passista só de biquini, bordado de cor de rosa e azul, apesar da escola ter perdido eu adorei dançar. Até mais. (Raissa, excerto de uma carta enviada a mim no início de 2003)

O olhar mais detalhado em relação às escritas sobre a escola, as leituras realizadas pelas jovens e seus gostos musicais revela que sempre é preciso ter cuidado quando se pretende tratar homogeneamente a juventude.

Todas revelam os campos distintos por onde buscam informação, os quais passam pela internet e periódicos de circulação popular, mostrando diversidade nos modos de acessar a informação, bem como nos gostos musicais, evidenciando que a homogeneidade em relação à juventude não existe.

A vida dessas jovens é feita em uma luta árdua e cotidiana para se manterem na escola, cujos sentidos parecem convergir no paradoxo: por um lado, a escola é reconhecida como fundamental, por outro, quando constroem narrativas sobre a escola, não conseguem expressar sua relação com a construção de saberes. Entre o desejo de concluir sua formação básica porque consideram uma etapa importante e o sentido que buscam na escola, há algo que se perde, relacionado com a utilidade e aplicabilidade do que aprendem. As jovens lutam para cursar todas as séries do Ensino Médio e concluí-lo com sucesso, ainda que essa trajetória seja árdua e prolongada. Embora o percurso da escolarização tenha muitos obstáculos, às vezes intransponíveis, ainda assim foi o único que se mostrou viável à possibilidade de mobilidade social, de forma concreta. Mesmo apontando essa falta de interlocução, esse distanciamento entre os conteúdos escolares e a vida, a importância da escola, para essas jovens e para esse trabalho se revelou vital, pois sem o processo de escolarização, sem o aprendizado da leitura e da escrita não poderiam ter escrito os diários.

8 A VIDA COMPARTILHADA ENTRE AS JOVENS E OUTRAS GERAÇÕES: AS CRIANÇAS, AS MÃES E AS AVÓS

Os conteúdos e as significações construídas pelas jovens acerca da sua convivência com outras gerações: crianças, mães e avós, também são aspectos relevantes na observação dos diários. Para tentar compreendê-los, são aportados alguns aspectos teóricos da condição de gênero assentados nas idéias do patriarcado. A intenção é mostrar que, apesar da rigidez das estruturas sociais e culturais impostas aos indivíduos, nas suas vivências, as jovens experimentam trajetórias inovadoras e quase sempre constroem um caminho próprio, a partir do imprevisível que se apresenta em suas vidas.

As seis jovens dessa pesquisa possuem traços que as identificam: o critério etário, a identidade de gênero, a experiência da educação escolar e o compartilhar da vida com diferentes gerações. Tais aspectos as aproximam, não as homogeneízam, pois cada uma vive a sua própria experiência, sua coreografia de ação que tece o seu fazer cotidiano e narra a partir do sentido construído sobre a sua vida, embora haja algo mais em comum: a idéia de que o cuidado das crianças deve ser exercido por elas, suas avós, ou suas mães. Sobre a mulher recai a “obrigação” de cuidar, e ela é julgada moralmente pela forma como esse cuidado é realizado.

Em relação ao compartilhar a vida com as crianças, aparecem duas formas: a maternagem¹⁶³ e a maternidade. A maternagem refere-se às práticas que nem sempre estão relacionadas aos cuidados dos seus próprios filhos, mas são crianças do seu cotidiano, irmãos ou outros. O cuidado das crianças configura-se como um processo natural e legítimo referente às mulheres, tanto pelas impossibilidades impostas pela precariedade do contexto, como do ponto de vista do discurso da dominação masculina de que trata Bourdieu (2000a), cujos mecanismos construídos historicamente se naturalizam.

O dever social do cuidado da prole, que deveria ter sido assumido por ambos os membros do casal, pelos adultos do grupo comunitariamente, o por organizações ainda mais amplas como o

¹⁶³ Maternar, cuidar com afeto. (SAFFIOTI, 2004)

Estado, foi designado unilateralmente às mães e se naturalizou como uma opção biologicamente determinada. (JULIANO, 2006, p.50)

Em outra direção, Badinter (1985, p. 14-15) levanta a hipótese de que o amor materno não é inato, “ele é adquirido ao longo dos dias passados ao lado do filho, e por ocasião do cuidado que lhe dispensamos.” Segundo a autora, para aqueles que defendem o amor materno como algo natural, “a maternidade e o amor que a acompanha estariam inscritos desde toda a eternidade na natureza feminina.” A partir desse pressuposto, a mulher é concebida como nascida para ser mãe, com o compromisso de ser uma “boa mãe”. Fora dessa norma de conduta, ela pode ser julgada moralmente, ou considerada anormal.

Crer que as mulheres cumprem seus “deveres maternais” apenas por amor nem sempre corresponde à realidade: “A moral, os valores sociais, ou religiosos, podem ser tão incitadores, tão poderosos quanto o desejo da mãe” [...] O amor materno é apenas um sentimento humano, é incerto, frágil e imperfeito. O sentimento maternal é, portanto, construído, variável em cada época e em cada contexto e não é fruto da natureza. Em épocas diferentes, o amor materno dá testemunhos diferentes, como ocorre com as camponesas de Montaignou, que acariciavam e choravam a morte dos filhos, atitude não universal nem considerada um valor social e moral. (BADINTER, 1985)

Essa prática do cuidado, que levou muito tempo para ser construída, foi absorvida por Tathá, Raissa, Jô, Tânia e Elaine, que hoje é mãe. O mesmo ocorreu com o trabalho que inicia na esfera doméstica e se estende, logo depois, aos trabalhos remunerados formais.

Tradicionalmente, no Brasil, a força de trabalho feminina foi marcante. Sua presença na indústria fabril, por exemplo, sinaliza que a subsistência da família nas classes mais pobres, no final do século XIX e início do século XX, teve a contribuição da renda do trabalho feminino¹⁶⁴. De acordo com Samara e Matos (2006), neste período, as indústrias davam preferência às mulheres mais jovens, àquelas que tinham entre dezesseis e vinte e dois anos, porque gozavam de boas condições físicas e não possuíam compromissos familiares. As atividades exercidas pelas mulheres eram de passadeiras, enoveladoras, tramadoras, tecedeiras,

¹⁶⁴ De acordo com Samara e Matos (2006) nas últimas décadas do século XIX, com o processo de modernização que se instala no Brasil através da urbanização, da imigração e da industrialização, ocorre uma inserção massiva das mulheres no trabalho fabril. Considerando o total de empregados, o sexo feminino contribuiu com mais de 60%, chegando, em alguns casos, a alcançar a cifra de 74%.

costureiras. Esses trabalhos, aos poucos, foram sendo desvalorizados, tanto do ponto de vista monetário como social, e descartados pelos homens.

Em relação ao contexto mundial, em especial no Ocidente, após a segunda guerra, “a representação simbólica ideal da mulher dedicada às tarefas domésticas se fortalece” e o trabalho exercido por ela fora do ambiente familiar passa a ser uma “preocupação moral”, pois considera que ela deveria desempenhar sua função maternal. Essa moralização “comprometia a dignidade da mulher que passa então a ser considerada culpada pela mortalidade infantil e pela desordem.” (SAMARA e MATOS, 2006, p. 780)

Tal modo de pensar influencia as famílias brasileiras da época, que se organizavam com base nos critérios da família burguesa, instituídos na Europa no século XVIII, segundo o modelo patriarcal, assumindo o papel constituído pela Igreja e pelo Estado.

Sua conduta acabava por reafirmar os lugares destinados a cada um dos sexos e a cada um dos representantes das diferentes camadas sociais; outras vezes, assemelhava-se a uma postura de companheira e protetora dos filhos contra o poder do patriarca, sem, contudo, opor-se efetivamente a este. E ainda desenvolviam condutas onde se tornaram figuras indispensáveis na vida de seus maridos, promovendo neles e nos filhos uma dependência emocional. (MAGALHÃES, 2001, p. 75)

Esse modo de organização ocorre, no entanto, apenas nas classes privilegiadas. Com o fim da escravidão, a consolidação do capitalismo e ascensão da burguesia, a forma de constituição familiar se consolida na sociedade burguesa, em que o papel de provedor cabe ao homem. A mulher dessa classe dedica-se exclusivamente à organização do espaço doméstico, pois não necessita auxiliar na subsistência familiar e nem era bem vista se trabalhasse fora da esfera doméstica. Entre as classes mais pobres, formadas por pessoas de origem mestiça, negra, ou branca com pouco poder econômico (imigrantes), a subsistência da família dependia do homem e da mulher. Isso, entretanto, não significava que a mulher obtivesse reconhecimento e igualdade de condições e oportunidades, encontrando-se, assim, obedecendo a uma lógica de dominação, construída social e culturalmente. Aos poucos, as organizações sindicais e políticas absorveram a lógica moralista, e passaram a criar dificuldades para a permanência das mulheres nas fábricas, “destacando, inclusive, o perigo que representava a competência feminina no

mercado de trabalho” (SAMARA e MATOS, 2006, p.780), fato que ocasionou a diminuição da participação da mão de obra feminina na indústria.

Afastadas da indústria, as mulheres passaram a criar estratégias para contribuir com a subsistência familiar. Diante da necessidade, improvisavam, cotidianamente, trabalhos informais. Elas preparavam produtos caseiros e os filhos se encarregavam de vendê-los em bandejas. Também se ocupavam com a realização de trabalhos de costura domiciliário, destinados à indústria. Desse modo, ao mesmo tempo em que contribuía com a subsistência da família, cuidavam dos filhos e realizavam as tarefas domésticas. Mesmo as famílias mais pobres tentavam organizar-se mediante o modelo burguês, embora necessitassem contar com a ajuda financeira do trabalho realizado pelas mulheres.

Contemporaneamente, ocorrem mudanças no modo de organização familiar no Brasil. Em termos estatísticos¹⁶⁵, observa-se que a maioria da população de quatorze anos, ou mais, vive com suas famílias, que se estruturam de forma tradicional: pai, mãe e filhos, embora se observe uma significativa tendência a diminuir esse percentual. Em 1995, as famílias constituídas por pai, mãe e filhos somavam 67%; em 1999, o percentual caiu para 65%. Observa-se, também, que há um aumento no número de famílias que são constituídas por mães e filhos, 14% em 1995 e 15% em 1999. Se, nesta variável, for considerada a cor, no ano de 1999 as mães brancas, que tinham a configuração familiar mães e filhos, era de 15,5%, enquanto que, em relação às mães negras, o percentual subia para 22,4%. A tendência geral de 15% e 14% de famílias constituídas por mães e filhos é mais alta entre os de maior escolaridade e entre os mais jovens e é a única que está aumentando. (TEIXEIRA, 2002)

Entre as seis jovens que escreveram os diários, a estrutura familiar predominante é formada por mães e filhos, sendo a mãe a responsável pela manutenção da casa, pela educação dos filhos e pela subsistência da família, mesmo que vivam em um mundo onde o masculino ainda representa o poder e as formas de organização familiar são construídas sobre as bases do patriarcado. Isso revela que a improvisação é uma marca presente nas famílias brasileiras, principalmente nas classes populares. A necessidade de sobrevivência não as leva a uma entrega fatalista, mas colocam em jogo um potencial criador que rompe com as regras institucionalizadas para a família pelo modelo patriarcal. Entretanto, do

¹⁶⁵ PNADs 1999.

mesmo modo que no passado, o trabalho das mulheres, especialmente das jovens de classe pobre, segue sem legitimidade e reconhecimento ou, como diz Cláudia Fonseca (2004, p.517), apesar de o trabalho feminino ser uma evidência e, em muitos casos, significar o sustento principal da casa, “este continua sendo considerado como mero suplemento à renda masculina.”

Essa concepção contradiz o que se observa nas famílias das jovens da pesquisa: apenas duas contam com auxílio financeiro proveniente do pai, as demais contam apenas com a renda da mãe e agora com a sua própria a partir do trabalho fora do âmbito doméstico. A organização das famílias tem como figura central a mãe, que estrutura a família em torno de si, mas as mães costumam contar com a ajuda das filhas mulheres, bem como com a ajuda das avós. Observa-se um outro sistema familiar com características matrifocais¹⁶⁶, mas elas não se constituem dessa forma para exercícios de poder. A organização familiar se apóia na solidariedade, que fortalece a família para enfrentar as adversidades e a imprevisibilidade que a vida cotidiana lhes reserva. Entre as mulheres da família, institui-se uma rede de ajuda: umas amparam as outras, tanto para as dificuldades financeiras - como compras a crédito por quem tem carteira assinada, companhia para sair e se divertir, nos serviços domésticos e até mesmo no cuidado das crianças.

8.1 AS JOVENS E AS CRIANÇAS INSTITUINDO AS PRÁTICAS DE MATERNAR

A prática de maternar, para essas jovens, inicia muito cedo. Em geral, começa ao redor dos oito ou nove anos e pode se prolongar até a jovem tornar-se mãe. É construída a partir de valores culturais e históricos, transmitidos através de códigos simbólicos e legitima uma ordem social que diz respeito à divisão do trabalho na casa e o cuidado com as crianças, designado como trabalho de mulher. Decorre, com frequência, das necessidades econômicas enfrentadas pela família. As famílias que se apóiam nessa prática se constituem a partir de comportamentos que se repetem: as mulheres constroem uma relação estável com um parceiro (casam ou vivem juntos), têm filhos, separam-se, normalmente ficam com a guarda dos

¹⁶⁶ Na estrutura familiar matrifocal a prioridade é dada à relação entre a mãe e a criança, entre os irmãos e irmãs, considerando mais solidário esse laço do que aquele construído na relação conjugal. (FONSECA, 2004a)

filhos e passam a manter a família, muitas vezes sem contar com a ajuda do ex-marido, acentuando a necessidade econômica que já era precária. Em decorrência, as filhas mais velhas assumem o cuidado dos irmãos mais jovens a fim de possibilitarem o acesso da mãe ao mercado de trabalho. Mesmo que não ocorram separações, essas famílias contam com o trabalho das jovens, pois além do aspecto econômico, há o aspecto cultural.

O aspecto cultural, associado ao econômico, estrutura essa forma de organização familiar cujas responsabilidades são compartilhadas com outros membros da família: diante das dificuldades mais acentuadas que passam a enfrentar, as novas provedoras contam com o trabalho das jovens mulheres da família. Isso não se constitui em uma mudança, já que culturalmente o cuidado das crianças é concebido como um trabalho de mulher. Entretanto, em casos de separações quando a família se organiza a partir de uma estrutura matrifocal, o trabalho das jovens mulheres se torna fundamental.

As jovens, enquanto cuidam dos irmãos, também fazem o trabalho doméstico e estudam. A exceção é Caroline, que, por ser a filha mais nova, nunca precisou cuidar de irmãos e nem de outras crianças. A situação econômica da família, mesmo precária, possibilitou a jovem, maior dedicação ao estudo, sem liberá-la entretanto do trabalho doméstico. Aquelas que cuidam os irmãos, são liberadas quando os irmãos crescem, mas muitas vezes, uma nova gravidez da mãe sinaliza novos compromissos com a prática do cuidado de crianças. A nova gravidez da mãe não significa uma situação de re-casamento, muitas vezes, uma relação mais aberta, em que cada um reside em sua casa e encontram-se nos finais de semana, como é o caso do último relacionamento da mãe de Raissa e da mãe de Elaine.

O tempo de exercício das práticas de cuidado das crianças é variável. Depende basicamente das políticas sociais à disposição das famílias (acesso à creche) e das possibilidades de as jovens conseguirem um trabalho remunerado. Depende, também, de recursos financeiros para pagar alguém que cuide das crianças ou ter acesso à creche privada.

Após o ensino obrigatório, é freqüente que, embora desejem continuar estudando, esta atividade se torne incompatível com a prática de cuidar das crianças. Não é regra a família pagar outra pessoa para cuidar das crianças, quando existe uma filha mulher que possa fazê-lo, o que não acontece quando a família tem um filho homem. Nesse caso, recorrem às filhas de outra família que vive próxima,

dando a ela algum dinheiro (o possível), mais como pagamento simbólico, pois, trata-se, igualmente, de uma família pobre.

A presença das crianças nas vidas das jovens é constante, mesmo que estas não tenham irmãos menores. Nenhum relato refere um menino desempenhando essa prática. Ela se institui como se esse trabalho naturalmente coubesse às filhas mulheres. Além disso, não é um trabalho reconhecido nem legitimado socialmente: Jô envolveu-se com a maternagem, primeiro cuidando da irmã, depois quando tinha entre doze e quatorze anos, cuidando de outras crianças, inicialmente sem receber nada, depois começou a ser paga:

Primeiro foi a amiga da minha mãe, ela trabalhava com ela, daí ela perguntou: Tu sabe de alguém que quer cuidar de criança? E eu tinha assim, uma ligação, trato as crianças bem, elas se apegam em mim, não é. Daí eu comecei a cuidar dessas três crianças e depois veio mais. Daí, veio um dia que, eu morava lá embaixo e tinha uma vizinha que queria trocar a babá, a babá morava do lado da minha casa. Daí, ela disse que ela não estava dando a janta para a criança, só leite, e daí, como eu já tinha cuidado de outras crianças eu comecei a cuidar do D.; o D. tinha nove mesinhos quando eu comecei a cuidar. Aí, sei lá, me apeguei a ele, e eles também, quando vou lá me tratam como se eu fosse da família, sempre, sempre me trataram assim, sabe? E, agora tem cinco anos [...]. (Jô, entrevista)

Depois de ter cuidado de várias crianças e de sua irmã menor, a jovem passa a cuidar de D. e se nomeia como babá, um lugar reconhecido não somente do ponto de vista social, mas também econômico, já que recebe uma quantidade em dinheiro¹⁶⁷ para fazer isso. É uma forma de trabalho precário, mas considerado importante:

Aí, quando eu comecei a sentir o valor do dinheiro (risos), aí não quis mais parar. Ai, Deus me livre. É muito bom, bah!" (Jô, entrevista)

Mesmo trabalhando fora de casa, Jô segue exercendo a prática de cuidar de crianças. Agora ajuda a cuidar do seu afilhado. Num dia em que propus um encontro para realizar a entrevista, ela afirmou que não poderia estar porque precisava buscar seu afilhado na creche. Em relação ao convívio com crianças, ela relata:

¹⁶⁷ A quantidade que recebem para desempenhar esse trabalho varia. Algumas recebiam, em 2003, R\$ 60,00 por mês, correspondentes a 100 horas de trabalho mensal. O valor é mais simbólico do que concreto, já que o salário mínimo nacional, na época, correspondia a R\$ 240,00.

Criança, assim oh, eu acho que é uma coisa muito... Para mim é muito bom não é? Aquela criancinha. Que nem o P., às vezes eu chego cansada, quero dormir e ele não quer dormir aí ele vai lá e puxa meu edredom. Outro dia cheguei em casa chorando [...]. Falei para a Ju: Ai Ju, tu não sabe o que me aconteceu..., foi isso, isso e isso. Daí o P. olhava para mim, assim, ficava olhando, sabe? Daí eu sentei ele no colo da mãe dele, daí ele fazia carinho, sabe? Daí eu chorava mais ainda porque ele estava fazendo carinho em mim, sabe? E ele ficava olhando, sabe? Ai, depois, ele olhou e viu que eu estava chorando, aí ele começou a chorar, sabe? Então é isso, se tu dá carinho tu sabe que tu recebe de alguma forma. De criança, ai, Deus o livre, eu sou louca por criança, louca por criança. (Jô, entrevista)

Fonseca L. (2001) revela que boa parte do tempo das jovens é ocupada com ações nos espaços interiores, trabalhando, ocupando-se de si próprias. Mesmo o lazer está associado ao convívio entre amigas e entre irmãs.

Para as jovens dessa pesquisa, o tempo em que estão em casa dificilmente é dedicado a si mesmas, com exceção de Caroline. Quando estão em casa, passam às voltas com as crianças ou com o trabalho doméstico.

Essas práticas estão relacionadas com a cultura, mas são agravadas pela inexistência de lugares específicos para abrigar as crianças enquanto suas mães trabalham fora de casa. Tal necessidade se acentua a partir do momento em que a mulher passa a trabalhar fora do recinto privado, mas somente nas últimas décadas do século XX torna-se uma preocupação do Estado.

De acordo com Vianna e Unbehau (2006), o reconhecimento da maternidade como função social e do dever do Estado em garantir cuidado e assistência extrafamiliares, por meio de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos, ocorre no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988. Esse reconhecimento representa um avanço na conquista de direitos de igualdade entre homens e mulheres e também o reconhecimento de direitos sociais direcionados às crianças. Entretanto, os dados não são muito otimistas e revelam que, em 2003, menos de 40% das crianças de zero a seis anos estavam matriculadas. As crianças com menos acesso a essas políticas são oriundas das camadas mais pobres, o que explica parte da prática exercida pelas mulheres jovens que dedicam um tempo de suas vidas ao exercício da maternagem.

Sendo a mãe de Raissa a responsável pela subsistência familiar, ela conta com a filha a fim de concretizar sua responsabilidade. Quando a mãe consegue emprego, o trabalho de Raissa com o cuidado da irmã menor se torna fundamental.

Muitas vezes ela parou de estudar, pois a mãe não tinha onde deixar a filha menor. Entre comer ou estudar, a emergência da vida não oferece alternativas, é preciso interromper os estudos para que a mãe possa trabalhar.

A imprevisibilidade é uma constante na vida dessas jovens, bem como na de suas famílias. Em 2003, a mãe de Raissa conseguiu emprego em outra cidade distante de Porto Alegre. Ela retornava somente nos finais de semana e Raissa, cuidou da irmã como se fosse sua mãe. Além da irmã, Raissa também cuidou da prima e do irmão, uma prática que se estendeu ao longo dos anos.

Em 2005, a mãe está novamente em Porto Alegre, Raissa segue cuidando da irmã, mas retorna a escola, entretanto quando a mãe chega mais tarde do trabalho ela não pode ir à aula.

Bom, hoje me acordei as 10h, me acordei com a corda toda, fiz dois bolos de chocolate para tomar café a tarde, já que era quase 12h, já fiz o almoço também, então eu dei almoço pra M. (minha irmã, 4 aninhos) e pra A., e pro meu irmão R., depois limpei toda a casa, me sentei para olhar tv, e fiz a M. dormir, arrumei o meu cabelo, que hoje eu vou pra escola sem falta. Agora vou tomar um café, comer o bolo que ficou muito bom. Eu a M. e o R., o R. é o meu irmão é uma peste não gosta de fazer nada, a não ser incomodar eu e a M., a M. cada dia que passa eu vejo, como ela cresceu, que ela já não é mais a minha menininha que sempre eu cuidei, e cada dia mais teimosa, mas mesmo assim nunca ela me tira da paciência, só às vezes né, mas eu adoro e amo essa guria. (Raissa, Diário, 15/06/2005)

Quando Raissa diz que: “com certeza vai à escola hoje”, refere-se às inúmeras vezes que precisou faltar à escola para acompanhar as crianças.

Em outro momento, revela que se sente aliviada por não precisar cuidar da irmã, fato que contém também a sinalização de que a mãe está desempregada. Sendo assim, a jovem se desonera de uma incumbência, mas se defronta com uma situação mais dramática, a falta de condições de sobrevivência.

Dia 15 eu já entro em férias; minha mãe foi despedida, agora to livre da M. ; não que eu não queira, mas, assim, posso fazer as coisas tranqüila, sem precisar me preocupar... Agora, quero voltar a dançar, de novo, que é uma coisa que eu amo fazer, é dançar muito e jogar bola no fim de semana, para manter a forma sempre. (Raissa, diário, 06/07/05)

Outra jovem, Tathá ocupa-se com crianças e cuida também do trabalho doméstico. Pela manhã, ao acordar, desperta os irmãos. Ela serve o café, leva o

irmão menor para a creche e depois vai à escola, acompanhada do irmão maior. Quando sai da escola, espera um dos irmãos e o leva para casa. À tarde lava a roupa e limpa a casa e à tardinha vai buscar o outro irmão na creche.

Tathá não se nega a ajudar, mas, em alguns momentos, revela seu cansaço, embora encare as tarefas como uma atribuição “naturalmente” sua. Além dos irmãos menores, a irmã mais velha, que já tem dois filhos e está prestes a ter o terceiro, com frequência se instala na casa de Tathá, onerando-a com o cuidado dos sobrinhos:

Minha irmã, depois que brigou com o marido, se mudou pra cá com os meus sobrinhos e, claro, eles só querem ficar comigo; aonde eu vou, tenho que levar um dos dois e fugir do outro.
Minha irmã só grita e chora; claro, ela está quase ganhando a V. Graças a Deus, a minha irmã se entendeu com o marido dela, mas continua aqui e, não é certo que ela vai voltar para casa. Bom, vou ter que agüentar...., são meus sobrinhos e é minha irmã. (Tatha, diário, 29/07/06)

O compartilhar das tarefas entre mães e filhas inicia em casa. As jovens, antes de trabalharem fora, dividem por igual o trabalho doméstico e o cuidado das crianças:

Dos meus 14 anos em diante foi um pouco agitado, porque veio os sobrinhos, veio os afilhados e eu que ficava ajudando a minha irmã a cuidar deles e tudo o mais [...] Meus sobrinhos para mim são tudo. Eu amo eles, estou sempre tentando ajudar, como tia, até minha mãe mexe comigo dizendo que eu sou mais mãe do que ela, porque eu estou sempre grudada neles, sempre me comunicando. Quando eles ficam doentes a primeira a correr com eles sou eu, para marcar ficha, para levar eles no médico. Estou sempre ajudando ela, e sei lá, depois que eles nasceram, minha vida mudou muito. Para mim eles são meus filhos; por mais que não sejam, para mim eles são meus filhos mesmo e eu amo eles. Agora vem mais uma pequenininha e está meio doentinha, também... (Tatha, entrevista)

Todas as tarefas domésticas desempenhadas por Tathá são vistas com naturalidade. Ela confessa que, graças a elas, amadureceu mais rapidamente:

Depois que eu completei 14 anos, acho que foi como eu disse: foi um pouco mais agitado, porque daí eu amadureci mais rápido; até os treze anos eu ainda era o bebezinho da casa, o pai sempre falava que eu era a filha única dele, que era o bebê dele... Depois que veio o

segundo filho que a minha mãe adotou, mudou, daí eu tive que amadurecer rápido, tive que aprender a cuidar da casa sozinha. Foi quando a minha irmã foi embora, também. Eu fiquei cuidando da casa sozinha para a mãe, cuidando deles, buscando na creche, levando para o colégio, e foi um pouco mais agitado. (Tatha, entrevista)

Para essa jovem, a intensa rotina de responsabilidade e de trabalho não interfere nos estudos, o que não é regra entre as jovens:

Mas, com tudo isso, nada interferiu nos meus estudos, sempre... Como dizem as professoras: quase sempre fui uma boa aluna. Nunca interferiu nos meus estudos, nada, porque a minha mãe sempre diz que os estudos vêm em primeiro lugar, depois vêm as outras coisas. E sempre assim, sempre ajudando ela, sempre tentando fazer o possível para ajudar e sempre cuidando das crianças para ela; agora, acho que ela vai pegar mais um, ainda, não sei, acho que ela vai pegar mais um e... Tem que ser, né? Criança precisa cuidar!
Acho legal que peguem as crianças, mas só que daí é mais responsabilidade para mim, mais coisa para fazer, mais um bebê para mim cuidar, que recém nasceu. (Tathá, entrevista)

Chama atenção o espírito de solidariedade que envolve a família de Tathá. Percebendo que os pais biológicos não têm condições de ocupar-se dos filhos, eles assumem a responsabilidade como sua. Para isso, a ajuda de Tathá é fundamental, como ela mesma diz, é mais compromisso para ela. Entretanto, entende que não pode ser de outra forma, porque as crianças precisam ser cuidadas.

O cotidiano da vida de Tathá não se modifica muito com o passar dos dias, nem mesmo nos finais de semana que, segundo ela, é igual, só não tem aula:

Hoje eu não tenho muito que falar, pois, eu fiz quase as mesmas coisas de ontem, mas, hoje, eu conversei com minha comadre, e uma das minhas melhores amigas. Ela está muito feliz, porque vai ser mãe de um lindo menino, e eu, claro, estou muito feliz, porque vou ganhar um afilhado. (Tatha, diário 04/05/06)

A comadre a quem se refere e que afirma estar muito feliz é Elaine. Isso evidencia que nem sempre a gravidez se configura como um problema.

As narrativas das jovens revelam que sobre elas recai uma carga de responsabilidade muito grande, o que contradiz o discurso da ciência e da mídia a respeito do caráter de hedonismo atribuído à juventude. Elas parecem não ter tempo

para “não fazer nada”, cumprem uma intensa rotina de responsabilidades e tarefas cotidianas, realizadas no espaço doméstico, sem visibilidade ou reconhecimento¹⁶⁸.

Nesse contexto, muitas vezes, ter sua própria casa, sua própria família, pode simbolizar a diminuição da carga. Na casa dos pais, mais especificamente na casa da mãe, com exceção de Caroline, não apenas devem dar conta de si próprias, mas também se ocupam do cuidado dos irmãos menores, dos irmãos homens mais velhos (normalmente são elas que lavam e passam suas roupas), da limpeza da casa (que é usada por todos). Caroline não se ocupa dos irmãos, mas sobre ela recai o trabalho doméstico que precisa ser realizado na casa do avô, após o falecimento da avó, e também em sua própria casa:

Meu dia é muito agitado, nem sempre é uma rotina. Acordo, tomo café na casa da minha vó que mora no mesmo pátio que eu, ajudo um pouco na casa da minha vó depois vou arrumar a minha, o trabalho doméstico é comigo, pois minha mãe e meu irmão trabalham e estudam à noite. Às 11:00 hs, eu vou pro banho, almoço e pego ônibus 12:20...chego no colégio, fico com os meus amigos jogando conversa fora, estudo e penso, faço brincadeiras e piadas durante as aulas. Tenho muitos amigos e conhecidos no colégio, mas não sou e nem faço o tipo popular. Depois da aula fico um pouco na frente do colégio e depois vou para a parada pegar o ônibus. Chego em casa e minha mãe tá terminando de fazer a janta e meu irmão tá no banho. Geralmente eu estudo um pouco, olho televisão, escuto música, fico pensando na minha vida, nos meus problemas e nos meus sonhos. Depois de tudo isso vou dormir. (Caroline, diário, 14/09/05)

A rotina das jovens, embora não seja sempre a mesma, não é muito diferente. Sem moratória, com pouco dinheiro para o consumo, tornam-se adultas muito rápido e aprendem desde cedo o que a vida com dificuldade.

De um modo ou de outro, o cuidado com as crianças faz parte do cotidiano, assim como o trabalho doméstico. Inseridas nesse contexto, as jovens parecem atravessar da infância para o mundo adulto, mesmo que, cronologicamente, estejam na idade juvenil. Entretanto, embora assumam compromissos de adultos, elas se consideram jovens e são reconhecidas como jovens, mas não comparáveis com jovens hedonistas, que querem apenas curtir a vida, situados no presente, nem mesmo com jovens que nada sonham. Vivem ora como adultas, ora desfrutando da

¹⁶⁸ Na pesquisa realizada durante o mestrado em educação na UFRGS: “Vai Ter Dança Hoje? Itinerários juvenis no espaço escolar” foi possível levantar um dado significativo. A participação dos meninos no grupo de dança ocorria porque eles não tinham nada para fazer no turno em que não tinham aulas, já as meninas diziam que era uma forma de não precisar “limpar a casa, lavar roupa, lavar a louça”. Participando do grupo de dança elas se livravam do trabalho doméstico, mas não do cuidado dos irmãos ou irmãs que elas levavam consigo. (SALVA, 2003)

condição juvenil, pois não precisam dedicar-se ao marido ou companheiro nem aos próprios filhos, cujo encargo, para algumas, significa assumir compromissos de adultas. Entretanto, como é possível observar nos registros de Elaine, ela tem consciência de que, com a maternidade, a vida vai mudar, mas ela não se percebe e nem manifesta que está infeliz por assumir tais compromissos, talvez porque o encargo a ser assumido, embora de muita responsabilidade, ainda seja menor do que ajudar a cuidar de toda família de origem.

O modo como essas famílias se organizam, bem como dividem o trabalho, que inclui a prática do cuidado com as crianças, é uma construção social que tem raízes nos moldes como homens e mulheres se constituem na sociedade. Corresponde a uma prática solidária, construída culturalmente, como estratégia para se fortalecerem e enfrentar as dificuldades de sobrevivência. Essa prática é exercida em grande medida pelas mulheres, apoiadas na ação das jovens e comumente associada ao sentimento maternal, que foi construído como uma prática inerente ao universo feminino.

8.2 ELAINE ÀS VOLTAS COM A MATERNIDADE

Elaine, no início de sua juventude, vê-se mergulhada em paradoxos. A capacidade de amar, o enamoramento, sinaliza que ela não é mais criança, mas ela não é reconhecida por seus familiares adultos como jovem. A falta de reconhecimento favorece o surgimento de conflitos, em especial com a mãe e o irmão mais velho, que parecem querer controlar a sua sexualidade.

A prática da sexualidade hoje não está mais circunscrita dentro de uma moralidade que define o bom ou mau comportamento. Está colocada no espaço da escolha mais livre, possuindo um caráter positivo, que conta com a capacidade de encontro e relação com o outro. (FABBRINI; MELUCCI, 2000) A não compreensão desse aspecto gera tensão e conflito entre Elaine e os membros de sua família. Apesar das barreiras, Elaine encontra formas para romper e vivenciar o que deseja. Quando se considera jovem, quer usufruir da juventude, que para ela, uma das formas é namorar, mas encontra obstáculos, como a não aceitação do seu namoro:

Passei o dia pensando no D., o guri que eu amo muito, mas que minha mãe não aceita; não

sei porque ela sempre foi assim: parece que tem ciúmes de mim; mas ela não vê que eu já sou bem “grandinha”? Não grande, mas, é que eu já vou fazer 15 anos e, já tenho idade de namorar, mas ela não entende e vive brigando comigo por a mínima coisa: hoje ela chegou braba, chegou cansada e, como sempre, descontou tudo em mim; parece que a única filha, que ela não gosta, sou eu, mas eu acho que é impressão minha....Qual é a mãe que não gosta do filho? Mas, como sempre, ela se acalma e ficamos numa boa! (Elaine, diário, 15/06/05)

Elaine suspeita que sua mãe não a ame, mas a crença na natureza do amor materno suaviza essa dúvida.

Quando a família percebe que a jovem está disposta a lutar para namorar D., procuram levá-la para a igreja adventista, que parece se constituir em outra forma de controle:

Hoje fui na Igreja, mas não tô muito a fim de ir, porque, é Adventista e proíbe um montão de coisas e meu irmão quer me empurrar para Igreja. (Elaine, diário, 15/06/05)

O meu irmão passou o dia me enchendo o saco, me chantageando, porque eu fico com o D. e a minha mãe não aceita e, ele fica falando que vai contar para ela se eu não fizer o que ele quer, mas eu não faço.

Fiquei um pouco com o D. , hoje; me sinto tão bem ao lado dele, ele me dá carinho, atenção, coisas que a minha mãe não dá... sinto falta disso. (Elaine, diário 23/06/05)

Aos poucos, a família começa a aceitar o namoro de Elaine e a angústia, a tristeza e a melancolia abrem espaço para a alegria e felicidade. Ela usufrui desse tempo com intensidade. Não só deseja namorar, mas também quer que sua mãe goste de seu namorado, que o aceitem na família.

As coisas começaram a mudar para melhor; outra vez o D. veio aqui em casa, só que, agora, ele falou com o meu irmão mais velho e, ele e a minha mãe aceitaram meu namoro com o D., hoje estou muito feliz. Hoje, fui procurar, com o D., casa para ele alugar, passeamos bastante. O meu dia estava muito bom. Espero que a minha mãe e o D. se gostem. De uns dias para cá, minha mãe anda mais calma comigo, e conversando mais; é o jeito dela: brigona, meio chata, mas eu amo muito ela e meus irmãos. (Elaine, diário, 05/07/05)

Pouco tempo depois que o namoro fica oficial, Elaine fica grávida e comunica à família. Eles a acolhem, mas julgam a gravidez precoce. De acordo com Oliveira (2007), o pensamento que leva a pensar na gravidez precoce como um problema data do século XX, e foi construído a partir da confluência de três discursos:

Nos anos 1960 predominava o discurso médico, alertando para os riscos da gravidez considerada precoce para a saúde materno-infantil; nos anos 70, fez-se ouvir o discurso psicológico, que enfatiza a imaturidade psicológica da gestante adolescente para cuidar de seu bebê; na década seguinte, as ciências sociais alertavam para os riscos sociais da gravidez na adolescência. (OLIVEIRA, 2007, p. 28)

Segundo esse discurso, o surgimento e aumento das famílias monoparentais chefiadas por mulheres implica em agravamento da pobreza. A gravidez na adolescência pode determinar o abandono dos estudos, a inserção prematura no mercado de trabalho precário, aspectos que agravam a situação de marginalidade social. Esse discurso culpabiliza a jovem por uma situação da qual ela não é responsável e retira do Estado, que deveria ser promotor de justiça social e distribuição de renda de forma mais justa, a responsabilidade por uma vida com mais dignidade.

O julgamento da gravidez como “precoce”, é analisada por Yara Saion¹⁶⁹ em entrevista concedida à professora Cláudia Vianna. Ela argumenta que, ao apontar uma gravidez como “precoce”, estamos indicando que existe uma época determinada para ela acontecer, a qual deve ser determinada por um profissional, não escolhida pelo próprio sujeito, e que as jovens engravidam sem desejar. No entanto, pesquisas realizadas com jovens que engravidaram sinalizam que elas freqüentemente desejam e até planejam a gravidez, e outras vezes não planejam, mas desejam. (VIANNA, 2006) Racional e moralmente, a maternidade de jovens mulheres é vista como algo ruim e elas são julgadas sem levar em conta o contexto em que vivem. Pais (2000), em pesquisa realizada com jovens em Portugal, trata da gravidez em jovens com pouca idade como (in)desejável:

Esta (in)desejabilidade pode exprimir-se através de três formas distintas: por um lado, uma gravidez desse tipo pode ser planeada conjugalmente: nem sempre uma gravidez de uma adolescente é assim indesejada; pode; no entanto, corresponder à representação tradicional e acontecer por acidente, sem que nenhum dos membros do jovem casal o desejam, pode ainda, tornar-se desejada não tendo sido planeada de início mas, ou por um processo de auto assimilação da gravidez (que pode passar pelo desejo de se ter um filho) ou pela sua aceitação nos círculos sociais envolventes, ser aceita por parte da jovem futura mãe, do casal e/ou de suas famílias. (PAIS, 2000, p.60)

¹⁶⁹ Educadora e psicóloga integrante da equipe de elaboração dos PCN para o Ensino Fundamental, responsável pela redação, junto ao MEC, do tema transversal relativo à Orientação Sexual.

No caso de Elaine, a gravidez foi acidental, mas não indesejada. Os demais adultos da família a consideram jovem demais para ser mãe, mas Elaine nunca expressou que não desejava a gravidez. Para ela, a gravidez não representa problema, talvez, como diz Pais (2000), seja apenas uma sinuosidade na vida.

A maternidade parece transformar-se numa possibilidade de torná-la visível, reconhecida, atribuindo-lhe um tratamento privilegiado, uma vez que a condição de gestante impõe sobre ela outro tipo de olhar.

Eu tô grávida do guri que eu amo e a gente tá muito feliz; agora, a gente vai morar junto, ele vai vir morar aqui em casa. No começo ninguém gostou porque sou muito nova, recém eu vou fazer 16 anos, mas, agora, estão todos felizes e só me paparicando. (Elaine, diário, 13/03/06)

Ser paparicada é, de alguma forma, fazer-se visível. Além disso, Elaine passa a ocupar um lugar privilegiado na casa: tem um quarto próprio, com móveis novos, o qual mais tarde ela compartilhará com o companheiro e com o filho, o que para ela é motivo de alegria. A satisfação não é atribuída apenas à maternidade, mas à possibilidade de compartilhar a vida com o namorado e à nova forma de tratamento que recebe de seus familiares.

Muitas narrativas vêm acompanhadas da expressão “eu tô muito feliz”. Quando soube que estava grávida, Elaine viu-se diante da possibilidade de construir sua própria família, de receber carinho, de receber e dar amor. Ela dá um sentido para a vida, tem algo concreto e viável com que se preocupar e que seja seu, não de sua mãe ou de outra pessoa:

Hoje, passei o dia bem, porque, tem dia que eu passo ruim: com dor de cabeça e enjoada, mas, isso é coisa da gravidez. Eu não vejo a hora que esse bebê nasça, de uma vez, pra mim pegar no colo e dar todo o amor que eu tenho, pro meu bebê. Eu tô muito feliz, mas as vezes também fico preocupada. (Elaine, diário, 13/03/06)

Elaine expressa muitas vezes sua preocupação em face da nova responsabilidade que se anuncia, interroga-se sobre a capacidade de cuidar, de ocupar-se do seu filho e de amar. Também expressa seu medo diante da iminência do parto e da vida do bebê após o nascimento. Para ela, a gravidez decorre de

vivências juvenis no âmbito do exercício da sexualidade. Embora acabe por afastá-la dos estudos, isso não pode ser atribuído apenas à gravidez, uma vez que, como já se viu, o próprio contexto de precariedade econômica e a organização familiar tratam o estudo de forma contraditória, pois consideram-no importante, mas não conseguem fazer com que as jovens dêem continuidade à formação escolar, como foi o caso de Raissa e também de Jô.

No caso de Elaine, além das condições econômicas, a nova responsabilidade que recai sobre ela inviabiliza o projeto de continuar estudando. A maternidade dificulta, mas não é só, pois estudos apontam que mães que tem filhos na juventude e pertencem a classes mais elevadas não interrompem sua formação escolar. Para as jovens de classes mais baixas, muitas vezes, a maternidade simboliza uma possibilidade de reconhecimento, materializa o projeto de vida futura, assim como a realização enquanto ser em um papel legitimado e reconhecido social e culturalmente.

Durante os meses de gestação, a relação entre Elaine e sua mãe melhora, embora ainda ocorram conflitos compreensíveis, já que Elaine está em um momento de sua vida que também busca diferenciar-se do mundo adulto e para isso precisa opor-se a ele:

Acordei louca de saudades do meu namorado, e muito alegre. Eu e minha mãe estamos nos entendendo. (Elaine, diário, 13/08/05)

Por um pequeno período, as coisas ficam tranqüilas, mas as cobranças em relação à maternidade perduram ainda por muito tempo. É muito ambivalente o que ocorre com a família e com a forma de revelar o que sentem e como lidam com a situação. Diferentemente do que ocorria a algumas décadas, quando, com base nos princípios da moral cristã, ficar grávida antes do casamento era uma transgressão imperdoável, muitas vezes ocasionando a expulsão da jovem do núcleo familiar de origem, hoje a jovem é acolhida, embora a condenem.

Que dia chato...
Hoje acordei irritada, estressada, xingando, toda hora, a minha irmã; eu fico irritada, assim, quando a minha mãe briga comigo. Qualquer briguinha, ela fica jogando na minha cara, que eu fiquei grávida na hora errada, e fala um monte de coisas. Será que ela não entende que já aconteceu, e que agora não adianta mais falar?

Ela faz eu ficar triste, assim, porque eu pensei que, a primeira pessoa que ia me apoiar, era ela, no começo ia me xingar, mas, depois, ia me apoiar, mas me enganei. Quem sabe, um dia, ela para de falar e me apóia, e volta a me tratar do jeito que ela me tratava antes. (Elaine, diário, 19/03/06)

É interessante observar como oscilam as formas como Elaine é tratada por sua mãe. A jovem até já duvidou do amor materno, depois passou por uma fase harmoniosa, que ela gostaria que perdurasse.

Elaine realiza o desejo de morar com o namorado, que se transfere para seu núcleo familiar.

Hoje eu tô me sentindo muito bem: não senti nenhuma dor, passei o dia com o meu amor. Eu tô muito feliz, tudo de bom tá acontecendo. O D. vai vim morar aqui; eu estou contente, vou ficar do lado de todo mundo que eu gosto, principalmente do D. A gente já escolheu o nome do nosso bebê: se for gurua, vai ser Camilly Eduarda e, se for guri, a gente tem que escolher, ainda. (Elaine, diário, 17/03/06)

O relato da jovem trata de pequenos acontecimentos do cotidiano, mas o centro das narrativas é a sua situação de jovem gestante e da nova condição de vida, co-habitando com seu namorado.

Hoje eu tô feliz, consegui marcar a ecografia pra ver o que é o meu bebê; tô muito curiosa, não vejo a hora de chegar. Antes, eu queria que fosse uma menina, mas, agora não; o que vier tá bom, eu vou amar do mesmo jeito. Já vou fazer 5 meses e tô começando a ficar com um pouquinho de medo, tomara que ocorra tudo bem no meu parto. Eu também tô muito ansiosa pra ganhar o meu bebê, não vejo a hora de estar com ele nos meus braços. (Elaine, diário, 05/05/06)

Os dias passam alternando momentos de intensa tristeza e alegria. O segundo sentimento prevalece e se intensifica. Elaine sempre pareceu triste, na escola não tinha muitos amigos, sempre foi quieta e melancólica, expressava distanciamento de tudo, em especial da vida, o que se modifica após a gravidez:

Eu tô muito feliz: fui fazer ecografia para ver o que é o meu bebê e é um menino. Ele vai se chamar D. e, também, descobri que já fechei 5 meses; eu pensei que estava com 4 meses. Eu tô muito feliz que vai ser um menino; não só eu, mas todos. A minha mãe, que foi junto fazer a minha ecografia, ficou muito emocionada; o D. não pode ir: ele teve que ir trabalhar,

ele não podia faltar, ele recém começou. Ele, também, tá muito feliz. (Elaine, diário, 09/05/06)

Os dias estão se aproximando e tá ficando cada vez mais perto de ganhar nenê, eu já tô sentindo muitas contrações. Estamos todos ansiosos, esperando a chegada do D.. Eu ainda não acredito que vou ser mãe, parece mentira. Eu só vou acreditar quando ele nascer. (Elaine, diário, 15/07/06)

O bebê nasceu em 09 de agosto de 2006, inaugurando uma nova fase na vida de Elaine. Ela se sente confortável diante da nova condição, é como se dissesse: Já que tenho que cuidar de minha irmã, então cuidarei do meu filho. Existiria a possibilidade de ela vivenciar seu tempo juvenil de outro modo, não sendo mãe? Daria continuidade aos estudos? Raissa e Jô encontram dificuldade para seguir estudando e não são mães, poderia ser diferente para Elaine? Uma gravidez não planejada estaria, como diz Pais (2000), a transtornar os projetos de vida das jovens? No caso dessa jovem, esse parece ser seu projeto de vida, e, antes de transtorná-lo, parece acelerar sua realização, já que a gravidez é desejada. Mas o cotidiano não se mostra tão complacente assim com Elaine.

O clima, aqui em casa, não tá muito bom; a minha mãe continua me tratando mal, mesmo depois de eu ganhar nenê, ela quer se meter em tudo, todos os dias ela chega do serviço, braba, me xingando, falando que eu não sou boa mãe, que o D... tem a pior sorte do mundo em ter uma mãe como eu, mas, eu acho que ela tá com ciúmes, porque, antes, eu só tinha tempo pra filha dela, a L..., fazia de tudo pra ela, mas agora eu tenho o meu filho, tenho que dar mais atenção pra ele, porque ele é nenê e não sabe se expressar se estiver com dor ou alguma coisa, mas a L... sabe falar; se quiser alguma coisa ela fala. (Elaine, diário, 03/08/06)

Eu queria que a gente fosse mãe e filha, amigas, mas isso não é possível, parece que ela nunca gostou de mim; sempre me trata mal. Eu sinto falta de amor de mãe, eu já não tenho pai. (Elaine, diário, 21/08/06)

No cotidiano, sua vida não é nada simples. Numa tarde de primavera do ano de 2006, quando fui a sua casa a fim de buscar o diário e também para observar as suas vivências, de certo modo, privadas, registrei o seguinte em meu diário:

Por volta de 18h cheguei à casa de Elaine. Ao chegar à casa encontrei-a sentada em um banco na entrada, amamentando seu filho de três meses. Acabara de chegar do hospital onde havia passado o dia fazendo exames médicos. De manhã haviam feito exames no bebê, e à tarde ela se submeteu a alguns exames. Enquanto amamentava seu filho e conversava com sua irmã menor, observei que um dos seus irmãos havia chegado do trabalho. Este tomou banho, vestiu-se, arrumou-se e percebi que ia sair. Perguntei-lhe onde ia e ele respondeu que

iria jogar vídeo game. Não demorou muito chegou o outro irmão, pegou o carro e saiu. Alguns minutos mais tarde chegou seu companheiro. Ele beijou o filho, beijou Elaine, perguntou sobre os exames e logo depois foi ao campo de futebol, acompanhado do seu irmão. Novamente Elaine estava só com sua irmã e seu filhinho que agora já não estava sendo amamentado. Do lado onde ela estava sentada, observei que havia uma banheira de bebê, cheia de roupa lavada e que ela não conseguira estender ainda. A pia estava com a louça do almoço para lavar. Elaine olha a sua volta e comenta:
Nem arrumei a casa ainda, e minha mãe já vai chegar se eu não tiver feito ela vai ficar braba, vai encher o saco. Nem lavei a louça! (Sueli, diário de campo)

Para a jovem parecia natural que as coisas fossem assim. Ela deveria ocupar-se do filho, da casa onde ela vivia com sua mãe e irmãos, da irmã mais nova, da roupa do bebê, da sua, de seu companheiro e talvez da roupa dos outros membros da família, da sua alimentação e da dos demais familiares. Percebi que, apesar da universalidade e igualdade de direitos e obrigações entre homens e mulheres, a “ordem estabelecida, com relações de dominação, seus direitos e suas imunidades, seus privilégios e suas injustiças, perpetuam-se” (BOURDIEU, 2003a, p. 7), e mais do que isso, é vista e aceita como natural.

Bourdieu (2003a) argumenta que essa forma de aceitar o que é cultural como natural pode ser explicada a partir do discurso da dominação. Em “a dominação masculina”, os esquemas de pensamento são construídos a partir da diferença anatômica entre homens e mulheres. Esse modo de pensar constitui as mulheres e as coloca em “estado de insegurança corporal, ou melhor, de dependência simbólica: elas existem primeiro pelo, e para o olhar dos outros, ou seja, enquanto objetos receptivos, atraentes, disponíveis.” (BOURDIEU, 2003a, p. 82) O outro não consegue vê-la como um sujeito em si; a vê como um ser para si. O que se espera das mulheres a partir desse esquema é uma série de atributos considerados inerentes à condição feminina, como limpar, cuidar, cozinhar, alimentar. Um modo de viver, camuflado de gestos suaves, insensíveis e muitas vezes invisíveis às suas próprias vítimas.

Enquanto vive, essa jovem apreende o universo sociocultural e suas formas de divisão de responsabilidades entre os sexos, incorpora-os como naturais, sem questionar, sem se dar conta dos códigos que constituem culturalmente seu entorno. Para ela, o modo como vive é concebido como legítimo, uma forma de ver o mundo a partir da ótica masculina.

O androcentrismo não só vê as mulheres de fora como lhes impõe formas de silêncio. A naturalização dessa visão masculina do mundo faz crer na neutralidade da forma de pensar e é legitimada pelas próprias práticas que determina: “pelo fato de suas disposições resultarem da incorporação do preconceito desfavorável contra o feminino, instituído na ordem das coisas, as mulheres não podem senão confirmar seguidamente tal preconceito.” (BOURDIEU, 2003a, p. 44) A partir do que afirma o autor, é possível entender que o que ocorre com a família de Elaine é fruto de construções permeadas por relações de poder, dominação e até por certa violência simbólica¹⁷⁰.

A observação dessa cena parecia indicar outras relações que se davam no campo da subjetividade e que, sendo invisíveis, faziam parte da relação que Elaine estabelecia com seu companheiro. Mesmo que ele tenha saído de casa para se divertir logo após ter chegado do trabalho, sua presença na casa, ainda que por alguns minutos, se torna uma manifestação de afeto e amor para a companheira, pois ele demonstra interesse, a vê e vê seu filho. Outra relação que se expressa é aquela que Elaine estabelece com o filho, ao cuidá-lo, e amamentá-lo¹⁷¹. Essa acontece na ordem do corpo, da experiência, e se configura como uma “pedagogia da existência”. (MELUCCI, 2000, p. 102) O corpo de Elaine, sendo oferecido ao outro, adquire outro sentido de existência. A possibilidade da continuidade da vida se expressa nesse ato. Elaine encontra sentido em ser mãe, e deseja ser uma boa mãe.

Eu tô adorando ser mãe, eu nunca vou tratar o meu filho, mal. (Elaine, diário, 03/08/06)

O momento que presenciei na casa de Elaine estava envolvido em parte de mistério, colocava a jovem em um lugar múltiplo e, ao mesmo tempo, uno. (RIVERA, 1996) Seu corpo, embora cansado, estava entregue ao outro, representava a “possibilidade de unidade”, expressada no corpo materno, com capacidade de ser dois, que dissolve a dicotomia dentro/fora. Era um corpo que convidava à relação,

¹⁷⁰ De acordo com Bourdieu (2000) a violência simbólica se dá na medida em que se ignora ou minimiza o ponto de vista do outro. No sistema escolar, ela se dá na medida em que desconhece e desvaloriza a cultura dos seus alunos e tenta impor outra como legítima.

¹⁷¹ Historicamente muitas mulheres entregavam os filhos para amas de leite, e a forma como hoje se dá atenção às crianças é uma construção recente, reconhecida socialmente. Talvez não seja valorizada do ponto de vista de economia e da estruturação da sociedade, mas tem um valor social.

aberto ao outro, distinto de si. (RIVERA, 1996, p.12) Não terminava em sua pele, mas possibilitava um encontro entre ela e o mundo exterior, convidava outro à relação.

O encontro de Elaine e seu filho era um ato mais profundo que cuidar e alimentar, era um ato simbólico de vida. A relação entre mãe e filho, naquele momento, só podia ser sentida pelos seus corpos e entendida como um “intercâmbio de confiança: dar e deixar-se dar, transforma-se mutuamente, tendo presente o simbólico feminino, o materno”, um intercambio em liberdade. (RIVERA, 1996, p. 12) Segundo a autora, aportando uma das idéias da filósofa Maria Zambrano, uma das condições indispensáveis para a existência desse intercâmbio em liberdade é a “passividade ou aceitação, que dá lugar à mútua dependência que é parte da experiência humana desde o nascimento até a morte.”

Para Rivera (1996), entretanto, isso não significa que o lugar ocupado pela mulher na sociedade seja o da passividade, ou da aceitação dos códigos culturais que constituem diferentemente homens e mulheres. Segundo ela, só se pode compreender fragmentos da sociedade, alguns dos quais constroem relações de disparidade entre homens e mulheres. A autora argumenta que o patriarcado não ocupou a realidade inteira.

O modo como Elaine cuida do seu filho, se ocupa dele, lhe possibilita encontrar uma possibilidade de se situar no mundo, ou seja, encontrar um sentido de *ser* jovem, mulher e mãe. A relação que se estabelece entre ela e o bebê, desde a espera pelo nascimento do seu filho, é construída por momentos de ansiedade, curiosidade e felicidade¹⁷². Tais sentimentos só podem ser vivenciados dessa forma a partir da sua experiência como jovem mulher e mãe.

Parece que ela encontra outros sentidos em sua vida, que usufrui de vivências em liberdade e de momentos de felicidade, recursos utilizados para se constituir como jovem mulher. Apesar do cansaço, ela encontra um lugar no mundo para ser fazendo o que faz, ou seja, protagoniza uma experiência de vida, buscando ser o melhor que pode:

¹⁷² De acordo com Freud (1992) o que se chama felicidade surge da satisfação das necessidades acumuladas e que estão envolvidas em certo grau de tensão. Por mais que se busque o prazer contínuo através da satisfação de uma necessidade que se converte em felicidade, isso é impossível, pois o ser humano está sempre ameaçado pelo sofrimento. Dessa forma, a felicidade só pode ser vivenciada através de ‘momentos de felicidade’.

Eu tô tentando ser a melhor mãe do mundo, pro meu filho; eu nunca vou deixar faltar nada pra ele, principalmente amor. Eu sei que não tenho experiência, mas aos poucos eu vou aprendendo". (Elaine, diário, 03/08/06)

Elaine pode encontrar, nesse seu modo de ser e fazer, um lugar para ser mulher, não no sentido apenas de ter um corpo de mulher, mas um sentido feminino de ser mulher, o de ser mãe, como algo que lhe confere identidade. Sente-se responsável por seu filho, preocupa-se com ele e ocupa-se dele, interroga sua própria capacidade de ser boa mãe, mas não tem dúvida de que aquilo que faz é movido por sua capacidade de amar.

Eu tô com um pouquinho de medo de não saber cuidar dele direito, mas, de uma coisa eu sei: eu vou dar muito amor pra ele. (Elaine, diário, 02/08/06)

Ao poder colocar em prática esse ato de amor, Elaine parece encontrar um lugar no mundo para ser, para amar, para sentir-se feliz, ou, como diz Pais (2000), experimenta sensações de felicidade. Entretanto, em vez de exclusiva, e naturalmente aceita como tal, a prática do cuidado poderia ser compartilhada ou, no mínimo, reconhecida e legitimada.

Muitas vezes, a maternidade é a forma que as jovens encontram para estarem no mundo com sentido, um estar permeado por gestos que elas nomeiam amor. Negar os sentidos de vida que permeiam a maternidade das jovens mulheres é novamente colocar em prática a violência simbólica que atribui sentidos de verdade à maternidade tardia e nega a maternidade juvenil, ou, ainda, culpabiliza a jovem por estar grávida. Nesse contexto, as injustiças sociais pesam mais fortemente na vida dessas jovens, cujas políticas públicas pouco fazem para mudar, o que não significa que suas vivências não sejam marcadas pela potencialidade da vida que se recria. As vivências podem ser diferentes, injustas, dispare, mas, nem por isso, são menos legítimas.

A trajetória das jovens é feita a partir de escolhas precárias, de muito trabalho doméstico não reconhecido nem legitimado, subsumido nas relações de dominação (BOURDIEU, 2003a), e de alternância entre alegria e felicidade, sentimentos vivenciados em um cotidiano marcado pela imprevisibilidade.

8.3 A VIDA COMPARTILHADA ENTRE AS JOVENS E SUAS AVÓS

De acordo com Melucci (2004), no mundo contemporâneo, a temática do individualismo e da fragmentação, visível nas grandes metrópoles, está na ordem do dia. “Multidões solitárias” desenvolvem certa incapacidade para estabelecer relações significativas com outros, são consideradas sujeitos egoístas, preocupados consigo mesmos e incapazes de empreender atitudes solidárias. O fato de o indivíduo voltar-se para si não significa exatamente que nele prevaleça o egoísmo, mas pode indicar a possibilidade de expandir a consciência de si, adquirindo, dessa forma, mais recursos para afirmação e reconhecimento como indivíduo.

De acordo com o sociólogo italiano, nas sociedades primitivas, há pouco espaço para o indivíduo. Diante das dificuldades de sobrevivência, a dependência entre os membros é forte e fortalece a solidariedade. Esse vínculo fundamenta-se na necessidade, pois, nestes grupos, um depende do outro para sobreviver.

Há, entretanto, outras formas de construir vínculos que se baseiam na escolha. Nessas escolhas o encontro com o outro pode acontecer por caminhos inusitados e, às vezes, pouco evidentes. Quando uma relação ocorre por escolha, essa não só reconhece, como também escolhe a diferença. Quando um sujeito escolhe, o faz a partir de vínculos afetivos, construídos a partir de relações de amizade, amorosas ou familiares. Essas relações aportam o risco e a incerteza. (BAUMAN, 2004; MELUCCI, 2004). Paradoxalmente, o que expõe ao risco e à incerteza também desafia continuamente a buscar caminhos para estabelecer comunicação com o outro, diferente de nós mesmos, numa busca constante de alteridade¹⁷³.

A incerteza que envolve uma relação que tem como princípio a escolha ocorre porque o outro, ao mesmo tempo em que se apresenta como possibilidade, também é potencialmente uma experiência de perda. Quando nos fechamos em nós

¹⁷³ De acordo com Melucci (2004, p. 128), a experiência da alteridade se fundamenta no reconhecimento da diferença. Ao reconhecer a diferença, pode-se estabelecer uma relação com o outro, ou seja, pode-se estabelecer uma comunicação. Essa experiência se torna impossível quando nos fundimos com outro e nos perdemos de nós mesmos. Quando o encontro “torna-se perda de fronteiras, invasão do nosso território por parte das milhares de diferenças que nos rodeiam. Somos, na verdade, um, nenhum e milhares, porque tudo de todos nos atrai, nos pertence, nos seduz. [...] O desafio da alteridade reside na capacidade de assumir o ponto de vista do outro sem se perder”. Para Bauman (2004), uma relação fracassa quando não é possível estabelecer comunicação com o outro, diferente de nós. Essa diferença sempre gera tensão e conflito, mas nos desafia a buscar fios para nos relacionar com o outro.

mesmos, muitas vezes o fazemos porque somos incapazes de “correr o risco do abandono”:

Encontrar o outro sempre implica a perda de alguma coisa de nós mesmos e de nossa unicidade para entrar num terreno desconhecido, para descobrir o que nos falta. [...] Ao mesmo tempo em que gostaríamos de nos entregar completamente, ser totalmente compreendidos, contatamos que alguma coisa de nós fica sempre fora, que a compreensão do outro nunca nos alcança inteiramente. (MELUCCI, 2004, p. 128)

A construção de uma relação caracterizada pela incerteza exige muita habilidade, ou, como diz Bauman (2004, p. 34) “um esforço incessante”, que é também “um trabalho de amor”. Cada um busca encontrar o outro sem se fundir com ele, ou seja, estabelecendo uma relação de empatia. Contudo, conforme alerta Melucci (2004), essa é apenas parte do caminho, a outra parte dele nos defronta com o vazio e a perda:

Sem capacidade de permanecer ancorados em nós mesmos e de atravessar esse vazio, não existe encontro. [...] O encontro é a possibilidade de aproximar duas regiões de significado, dois campos de energia em frequências diferentes e de fazê-los vibrar juntos. [...] É a possibilidade de descobrir que o sentido não nos pertence e surge no encontro, mas, ao mesmo tempo, que só nós podemos produzi-lo. Por isso o encontro com o outro é uma viagem vertiginosa dentro do sentido. (MELUCCI, 2004, p. 128)

Ainda conforme o autor, as diferenças mais importantes são a idade e o sexo. Especialmente entre as gerações impõe-se a polaridade presença/ausência. O corpo jovem, amplamente valorizado, fica envolto na presença de beleza física, da saúde, tem espaço na publicidade, na mídia, no consumo. O corpo velho não só é retirado da cena como da linguagem. Resiste-se a falar da doença, da perda, do declínio do corpo e, quando os velhos ocupam a pauta ou necessitam de cuidados, prevalece a lógica da assistência. “Uma dimensão ética bem diferente poderia considerar o fenômeno do envelhecimento e da velhice um processo cultural que nos possibilite encontrar a alteridade [...] uma via de reconhecimento e salvaguarda do sentido.” Essa ética consideraria os velhos não só como aqueles que necessitam de cuidados, mas como um “reservatório cultural de sabedoria”. (MELUCCI, 2004, p. 130)

Na pesquisa realizada com jovens, Fonseca L. (2001) depara-se com certa incapacidade de integração entre idosos e jovens que se envolviam em práticas de hostilização aos velhos. Não fica claro se esses atos eram praticados igualmente por rapazes e moças, mas perpassa a idéia de que são efetivadas por ambos os sexos. Também fica evidente que algumas jovens se envolvem com os idosos cuidando-os, seja como uma prática solidária, seja como trabalho remunerado.

Relativamente a essa questão, os diários mostram que há relacionamentos afetuosos construídos entre as jovens e suas avós pela capacidade que as gerações mais velhas têm de constituírem-se como sujeitos de autoridade, que transmitem um saber por meio da experiência. Esse saber é reconhecido na medida em que a alteridade passa a ser componente do jogo relacional.

As relações entre as jovens e as avós são frutos da convivência compartilhada, por viverem juntas ou próximas, mas principalmente pela existência de uma capacidade de comunicação, um reconhecimento da diferença e da autoridade. As avós deixam marcas na vida das jovens e, de algum modo, estas seguem seus passos, trafegam pela herança deixada, incorporam-na. Encontram sentidos em seu fazer cotidiano resultantes das relações construídas com suas ancestrais. Quando é interrogada sobre as formas de lazer vivenciadas, Jô fala de poucas coisas: ouvir música, ler, pegar os cadernos da escola (mesmo que Jô não explicita, é possível que a escola figure entre uma das formas de lazer, no sentido de que talvez, ir à escola, seja um dos poucos momentos em que a jovem esteja fazendo alguma coisa para ela), mas há um aspecto no qual ela se alonga e está relacionado com um saber transmitido por sua avó:

Agora, estou saindo no Império da Zona Norte, estou tocando, estou na bateria. Eles me convidaram no ano passado. O ano passado eu trabalhava das três às onze, aí não dava porque o ensaio é das nove até à meia-noite e sete, por aí. Eu pego o ônibus meia-noite e sete. Aí não dava. Aí, agora, esse ano, eu consegui passar pra manhã e eu entrei, era o que eu mais queria, assim. Eu acho que estando no carnaval eu estou mais próxima da minha avó, sabe? Então, sei lá, eu acho que estando no carnaval eu me sinto perto dela porque eu sinto muita falta dela. (Jô, entrevista)

A experiência que Jô vive hoje, fruto de um saber transmitido por sua avó, inicia a partir da convivência na infância. A avó morreu quando Jô tinha apenas seis anos, mas o saber se estende ao longo da vida e tem seu lugar legitimado e sua

experiência reconhecida na medida em que a neta segue seus passos e atribui os sentidos da sua ação à relação construída com a avó:

Minha vó, bah, ela deixou muita marca. Assim, quando a gente brincava de boneca, se juntava eu e as minhas duas primas, ela fazia aniversário de boneca, fazia bolo, chá, café com leite, comprava refri para nós, sabe? Ela fazia aniversário para as bonecas, botava rádio para nós. A minha infância, enquanto ela estava junto, acho que eu aproveitei bem mais. Eu sinto muita falta dela. Ai, vontade de chegar e conversar com ela, sabe? Eu sinto falta dela um monte. Ela sim, deixou marcas, várias marcas, assim. Eu era pequena, não me lembrava, mas todos os momentos que eu estive com ela eu me lembro, sempre me lembro. E daí, ai, sei lá, eu sinto falta dela. Quando estou lá eu sinto a presença dela, sei lá! Eu fico tão feliz quando estou tocando, quando sinto o barulho de carnaval, é tão bom! Antes, quando era pequena, eu ia no carnaval para ver o lugar dela, e esperava o ano todo para ir, e agora eu estou saindo, não é?(Jô, entrevista)

No diário, Jô também expressa o amor pela avó:

Quando minha vó morreu, ela tinha 68 anos e eu era muito pequena, tinha 6 anos. Ela era tudo para mim, se ela estivesse viva daria todo o amor de neta que ela poderia ter. Apesar de ser muito pequena quando ela morreu, sinto muito a sua falta.

Gostaria de saber como ela está, no céu.

Para mim, ela foi uma grande mãe e grande vó, e não me canso de dizer:

Amo

Você

Minha

Vovó (Jô, diário, 16/05/06)

Não gosto muito de ficar dentro de casa porque, lembro que não tenho mais a amizade da minha prima, para me visitar; me dá uma vontade de chorar..., sinto muito a falta dela, pra tudo e, eu saindo com as outras, eu esqueço um pouco que ela existe mas, minha mãe não entende isso; ela acha que eu tenho que ficar dentro de casa. Cada vez mais, o F. e a minha Vó fazem falta, nessas horas!

Amo vcs! (Jô, diário, 09/06/06)

O diário apresenta também alguns cálculos matemáticos, que logo ela justifica:

Os rascunhos das contas, atrás, são para ver quantos anos minha vózinha teria; teria 82 anos, hoje, imagina que legal! (Jô, diário, 02/07/06)

Muitas vezes, as avós são convidadas a serem madrinhas das suas netas, como é o caso de Tathá. Ela faz referência a sua festa de quinze anos e à felicidade

daquele momento. Graças à ajuda de sua avó a festa pode se realizar conforme ela havia sonhado:

A minha mãe disse desde o início que eu não iria ganhar uma festa grande, que as minhas irmãs ganharam em casa e, então, eu não ia ser melhor do que elas e não ia ganhar no salão, e ela sempre falou: - Vai ser em casa, tu vai ter tudo o que as tuas irmãs tiveram, só uma coisa que tu vai ter a mais que é o vestido que eu estou incomodando desde os dez anos para ela me dar, daí ela falou com a minha avó que a minha avó é a minha madrinha, daí, elas repartiram, cada uma deu a metade para alugar o meu vestido, e foi isso, eu tive o mesmo fotógrafo que elas tiveram, as mesmas coisas, só o vestido a mais com a ajuda da minha vó. (Tathá, entrevista)

Além do afeto e dos sonhos que as avós procuram realizar para as netas, elas também transmitem saberes, difíceis de contabilizar. A avó ensina a neta a ser ativa, a lutar pelos sonhos, mas, em um mundo em que tudo vira mercadoria, como fazer valer esse saber enraizado na vida?

Eu amo ela, foi ela quem me criou e me ensinou a não baixar a cabeça diante da vida e de seus obstáculos, a batalhar pelo que eu quero. (Diário, Caroline, 23/02/06)

Depois que a minha vó faleceu, ela era o alicerce da família, de casa, porque a única pessoa que fica em casa sou eu e, de certa forma a única pessoa que começou a tomar conta do meu avô e das responsabilidades da casa: arruma isso, arruma aquilo, supermercado e fazer e acontecer, pagar conta. Eu tomei essas decisões, eu tomei esse lugar. Achei que eu ia estar bem que aí todo o mundo iria estar bem. Mas, aí, entrei em depressão, comecei a chorar, não tinha vontade de fazer nada: não comia; não fazia mais nada; não conversava com ninguém; não me interessava por nada, nada; deixei de participar da igreja, (...) muito injusto comigo. Eu participo de uma igreja há nove anos, tenho uma fé muito grande. E, com tanta gente ruim no mundo, porque que uma pessoa da minha família teria que partir, assim? Então, aquilo, para mim, foi o fim. Mas, daí, com o tempo, com a minha família, fui assim superando. Ainda há uma mágoa muito grande, mas (Caroline, entrevista)

A avó ensinou Caroline a não baixar a cabeça diante da vida, ensinou-lhe a ter fé e esperança. A fé e esperança podem estar movendo Caroline na busca dos seus sonhos, porque esses sentimentos operam no oposto da espera pura e, no dizer de Freire (1992), não há esperança na pura espera. Talvez a determinação de Caroline na busca de realização dos seus sonhos venha exatamente desse legado deixado pela avó.

Parece contraditório, quando o mundo ainda se organiza com base no patriarcado, mantendo uma visão androcêntrica, que as mulheres ocupem lugares de destaque na família, e as avós se constituam como figuras importantes.

Raissa compartilha com a avó mais do que saberes, compartilha a vida. Foi criada pela avó paterna até a idade de 12 anos, quando ela faleceu e ela então foi morar com a mãe. A maior dificuldade enfrentada por ela em toda a vida, apesar da falta de emprego da mãe, de ter que parar de estudar, de viver um amor não correspondido, foi a perda da avó:

Foi a perda da minha avó... Acho que foi só a perda da minha avó, assim e as dificuldades que a gente tem em casa, a mãe desempregada, essas coisas de família, a gente supera sabe! Mas mais difícil foi quando minha avó morreu. O resto eu acho que a gente sempre dá um jeito. (Raissa, entrevista)

Na época, quando fiz os 15 anos, minha vó tinha planejado uma festa de 15 anos, meu pai não estava, minha avó também não estava. Aí foi quando eu fiquei um bom tempo mal, assim. Aí, na minha formatura senti bastante falta dela e do meu pai. (Raissa, entrevista)

Porque eu morava com ela, estava acostumada com ela e era uma vida bem diferente com ela. Depois, eu fui morar com a minha mãe; a minha mãe estava desempregada, aí tive que parar de estudar para poder trabalhar, né, aí fiquei uns dois anos sem poder estudar direito, ia um pouco e parava, não fazia nada. Aí depois eu voltei a estudar de novo, depois de um tempo. Aí, depois de tudo que eu passei, fui me recuperando e agora eu estou aí, forte. (Raissa, entrevista)

Raissa, ao se transferir da casa da avó paterna para a casa da mãe, passou por um processo de mudança muito intenso. Deixou de ser cuidada para ser a cuidadora da irmã. Quando vivia com a avó, ajudava-a em tudo e era por ela ajudada. Acompanhava a avó nas sessões de hemodiálise e era acompanhada por ela em todas as suas atividades:

Eu ainda penso muito na minha falecida vó. Ela foi uma grande perda pra mim, sinto muita falta dela. Mas o pior sentimento de todos é a saudade, ela era uma grande pessoa e pode passar muitos e muitos tempos, ela vai estar sempre no meu coração, também sinto tanta falta do meu pai que não pode estar sempre do meu lado. Bom agora vou dormir. Boa noite! 00:30. (Raissa, diário, 15/06/05)

A morte da avó paterna leva Raissa a conviver mais com seus irmãos e com sua mãe. Aos poucos, constrói um lugar ao lado da mãe e, ao mesmo que se

constitui como cuidadora da irmã, também passa a ser cuidada e amparada pela mãe:

Hoje eu não vou pro colégio, porque estou naqueles dias que ninguém merece; minha menstruação está muito forte. Agora, 18h 30min, vou tomar um café e vou ficar bem deitada olhando televisão, esperando minha mãe chegar. A minha mãe pra mim é tudo. Apesar de algumas briguinhas, ela esta sempre do meu lado, às vezes eu me pergunto o que seria de mim sem ela, ela me dá muita força, e, é a melhor do mundo, e a amo muito. Quando minha mãe chegou, ela foi fazer o jantar, e me levou na cama. A M. chegou da vó dela, amanhã ela fica comigo. Bom, depois que jantei, fiquei deitada olhando tv, fiquei olhando tv até a 1h da madrugada, depois custei um pouco para dormir, depois eu dormi, e tive um sonho ruim, sonhei que todo mundo tava com uma faca querendo me matar, foi horrível... (Raissa, diário, 14/06/05)

Raissa também passa a conviver de modo mais próximo com a avó materna. Em um dos últimos encontros com a jovem, no ano de 2007, quando está às voltas com a sua formatura no curso de artes gráficas, ela relata que a avó materna está hospitalizada, com diagnóstico de câncer. Raissa já fazia planos de guardar dinheiro e alugar uma casa para construir sua vida independente, mas, diante do que está ocorrendo com sua avó, acredita que seus planos precisarão ser adiados, pois ela deverá ajudar sua mãe, uma vez que esta precisará cuidar da avó.

Na relação entre as jovens e as suas avós, parece prevalecer, mais do que uma necessidade assistencial, um compartilhar a vida, ou, como diz Melucci (2004, p. 130), “uma via de reconhecimento e salvaguarda do sentido, uma opção ética que nos leva a enfrentar o problema da escolha e o risco da alteridade.” De acordo com o autor, o problema mais dramático enfrentado hoje pelas gerações mais velhas é a “constatação da intransferibilidade do saber acumulado, porque este não interessa mais a ninguém.” No caso da vida cotidiana dessas jovens, parece que o saber das gerações mais velhas é legitimado e incorporado, e, em alguns casos, torna-se “âncora para a construção da identidade.”

Que saber essas avós poderiam ter transmitido para as netas? A resposta está na ordem do simbólico. Não pode ser comparado a um saber concreto nem pode ser calculado o seu valor, é comparável a um legado, aos traços de história e identidade construídas na relação entre as jovens e suas avós. Todas as avós citadas parecem ter instaurado um vínculo vivo, histórico e afetivo com suas netas. Ocupam espaços de responsabilidade e de compromissos como cuidadoras e guias

de suas netas, transmitindo-lhes o legado da solidariedade. Talvez tenham ensinado um modo de estar no mundo em compromisso; um modo de colocar-se no mundo através de um vínculo de afeto. Esse vínculo é vivido e se vincula à experiência, por isso é deixado como rastro de história.

O saber, neste sentido, está vinculado à vida e não a algo que possa ser abstraído. Talvez o mais importante saber que as avós constroem com as netas diz respeito ao próprio processo de identificação: a convivência entre as gerações. Isso, por si só, conforme sinalizam Margulis e Urresti (2000) legitima a situação de jovem, que se ancora muito mais por interagir com outras gerações do que sobre os signos próprios da juventude, não somente com as gerações maiores, como sinalizam os autores, mas também com as menores, as crianças. O reconhecimento da identidade se faz pela diferenciação. (MELUCCI, 2004)

9 VIVÊNCIAS DE AMIZADE - UM INTENSO MODO DE VIVER

Este capítulo versa sobre a amizade, temática que até recentemente esteve à margem das pesquisas, na antropologia, na psiquiatria, e na sociologia e apareceu com timidez apenas nas questões relacionadas à educação e juventude¹⁷⁴. De fato a amizade é um fenômeno social, cultural e historicamente construído, vivenciado com significativa intensidade na juventude. Seus sentidos podem ser diferentes à medida que for considerada a partir do contexto, do gênero e da cultura.

No âmbito dessa investigação, predomina a hipótese de que a amizade entre as jovens mulheres, possibilita a constituição de um espaço privado, próprio, íntimo - mesmo que compartilhado - e contribui para a construção si. Também aparece como um recurso que lhes permite vivenciar mais experiências no espaço público, ou seja, com base nela, é possível ampliarem a sociabilidade através de relações estabelecidas com pessoas fora do círculo parental.

Os diários de todas as jovens abarcam fragmentos discursivos sobre a amizade, uma ligação horizontal, construída a partir da formação de grupos. Isso me remete a Kehl (2004) e ao que ela define como “função fraterna”, ou seja, o papel importante que desempenham os pares, principalmente no início da juventude. Segundo a psicanalista, apesar do individualismo e do conservadorismo que envolve a vida dos jovens, existem formações fraternas que são fundamentais para a ampliação dos vínculos de afeto e fortalecimento como “sujeito pós-edipiano”.

As jovens, em seus diários, destacam a importância das relações construídas com seus pares, com grupos de dança e música, com grupos religiosos e até mesmo com suas mães. A mãe, além de representar a função materna, através de laços construídos verticalmente, também desempenha a função fraterna, pois muitas se referem às mães como amigas.

¹⁷⁴ A exemplo, as pesquisas desenvolvidas por Juarez Dayrell publicada no Livro “A Música Entra em Cena” (2005), Paulo Carrano, no livro “Juventudes e Cidade Educadora” (2003) e nas publicações “Retratos da Juventude Brasileira”(2005), produzidas a partir pesquisa “Perfil da Juventude Brasileira”. A temática da amizade não aparece de modo explícito, entretanto, as relações interpessoais, para além das parentais e institucionais, aparecem.

9. 1 JUVENTUDE, TEMPO DE CONSTRUIR NOVOS LAÇOS

De acordo com Bauman (2004, p. 8), “relacionamento é o assunto mais quente do momento, e aparentemente o único jogo que vale a pena, apesar de seus óbvios riscos.” A atenção que adquire essa temática surge em momento de intenso processo de individuação, de relações que abrigam uma quase insustentável leveza, cuja base está definida pela possibilidade de romper-se a qualquer momento. Apesar da fragilidade dos vínculos humanos, a juventude estabelece alguns que parecem ter significativa importância, entre eles a amizade.

Nos diários, as jovens fazem muitas referências à amizade e aos amigos. Um excerto do diário de Tathá não está direcionado a nenhuma pessoa em especial, mas expressa o que ela concebe como amizade:

ALFABETO DO AMIGO

Aceita você, chata ou legal;
 Bota sentimento em você;
 Conversa ao telefone só pra dizer que te adora;
 Dá-lhe um TE AMO condicional;
 Ensina-lhe o que sabe de bom;
 Faz-lhe favores que a nenhuma pessoa faria;
 Grava na memória bons momentos passados;
 Humor nunca falta para sorrir;
 Interpreto com bondade tudo o que me diz;
 Jamais julgarei, estando você certo ou errado;
 Livra-o da solidão;
 Manda sentimentos de ternura e gratidão;
 Nunca deixa triste e abandonada;
 Oferece ajuda, quando vê tua necessidade;
 Perdoa, compreende, tuas faltas humanas;
 Quer vê-la sempre feliz;
 Ri com você e chora com você, ao mesmo tempo;
 Sempre se faz presente no momento de solidão;
 Toma seus sentimentos e evita que a maltratem;
 Um sorriso seu basta, para me fazer feliz;
 Vence o inimigo, junto com você;
 Xinga as pessoas...Briga por causa de você;
 Zela, enfim, a jóia que você é para mim!!!
 (Tatha, diário, 29/07/06)

Do ponto de vista da psicologia, juventude é também o tempo de busca de novos modos de relacionamentos, guiados pelo desejo de estar junto a iguais. É

tempo de afastamento das relações parentais e de busca de novos relacionamentos. Kehl (2004, p.112) enfatiza que a função fraterna exerce o papel de âncora de que os jovens necessitam para praticarem as transgressões essenciais, capazes de “simbolizar a lei e relacionar-se com o mundo adulto com as restrições que ela impõe.”

A juventude é um tempo de socialização das emoções, como raiva, medo, ansiedade, felicidade, culpa, surpresa, ansiedade, vivenciadas de modo intenso. Para os jovens, tão importante quanto isso é a possibilidade de compartilhá-las, daí serem valorizadas algumas pessoas em especial. Em muitos casos, os jovens compartilham sentimentos com alguém da própria família, como um irmão mais velho, por exemplo, mas em geral, esse espaço ocorre entre pares, aqueles a quem chamam de amigo.

De acordo com Cuco¹⁷⁵ (1995, p. 91), nesse tempo da vida, a qualidade das relações de amizade “se faz mais intensa e íntima, e seu conteúdo não somente inclui um conjunto de atividades compartilhadas”, mas se configura como “um intercâmbio de confidências acerca dos pensamentos, sentimentos, desejos e conflitos pessoais.” Essas relações se configuram como grupais, porém é comum a formação de duplas, desenvolvendo uma relação mais próxima e íntima.

Nesse momento da vida, quando novos relacionamentos, em especial aqueles construídos além da esfera familiar, ganham relevo, as relações afetivo-amorosas (*ficar*, namorar e fazer amigos) provocam o emergir de emoções e sentimentos até então desconhecidos.

O papel da amizade entre os pares pode tornar-se um aliado para o desvendamento e compreensão desses sentimentos, apesar dela mesma ser uma relação que envolve riscos, pois se baseia na escolha. Os riscos de uma relação de amizade referem-se ao vínculo. O fato de o vínculo existir coloca o indivíduo à mercê, pois ele pode romper-se a qualquer momento, causando dor e sofrimento, embora, enquanto existe, cause prazer e alegria. Num tempo em que há intensa busca pela individuação, como refere Bauman (2004, p. 8), “os relacionamentos talvez sejam os representantes mais comuns, agudos, perturbadores e profundamente sentidos da ambivalência.”

¹⁷⁵ Josepa Cuco é Catedrática de Antropologia Social na Universidade de Valencia, e desenvolve pesquisas sobre movimentos urbanos, focalizando gênero, trabalho e relações interpessoais.

As narrativas das jovens revelam que a amizade é um tema bastante presente. Para tentar compreender como ela se institui nas suas vivências, a reflexão se baseou nas seguintes questões: Como a amizade pode estar imbricada nas vivências juvenis do tempo contemporâneo? De que forma amizade está sendo vivenciada pelas jovens? Que significados a amizade adquire junto ao universo juvenil feminino de periferia urbana? As respostas a elas favorecerão a compreensão a respeito dos modelos a partir dos quais as jovens constroem a amizade, quais os sentidos que ela aporta e como ela é vivenciada.

Experimentada de modo diferente entre as jovens mulheres, a amizade, não é apenas uma relação periférica. Ao contrário, ela se funde com a vida cotidiana, não é mais nem menos importante que as relações parentais e institucionais. Se, como diz Arendt (2005), tudo o que adentra o mundo humano faz parte da condição humana, a amizade pode ser concebida como uma relação que, criada pelos homens e incorporada por eles de distintos modos, também é parte da condição humana.

A condição humana compreende algo mais que as condições na qual a vida foi dada ao homem. Freire (1997) nos lembra que os homens são seres condicionados, mas não determinados. Arendt (2005) reafirma que tudo aquilo com o qual o homem entra em contato torna-se imediatamente uma “condição da sua existência.”

Este é o lugar que a amizade ocupa na vida das jovens mulheres. Independentemente das variadas formas de vivenciá-la, pode ser vista a partir da perspectiva da humanidade de que nos fala Arendt (2005):

O que quer que toque a vida humana, ou entre em duradoura relação com ela, assume imediatamente o caráter de condição de existência humana. [...] Tudo o que espontaneamente adentra o mundo humano, ou para ele é trazido pelo esforço humano, torna-se parte da condição humana (p. 17).

A amizade é vista aqui, então, como parte da condição humana, vivenciada pelos jovens em geral e mais detalhadamente será analisada como parte da vida das jovens mulheres.

9.2 EM BUSCA DE UMA DEFINIÇÃO DE AMIZADE

A palavra amizade tem origem latina (*amicitate*) e significa, segundo o dicionário, afeto pessoal, puro e desinteressado, ordinariamente recíproco, que nasce e se forma com o trato. É sentimento de afeição que aproxima as pessoas. Aristóteles utilizou a palavra *philia* (de origem grega) para falar da verdadeira amizade, podendo a mesma também ser empregada para caracterizar relações amorosas. De acordo com Unger (2001, p. 71), a palavra *philia* tem um sentido mais abrangente, não se limitando “à relação entre duas pessoas e expressa essencialmente uma atitude de afinidade, de sintonia.”

O sentido da palavra amizade está ligado às relações entre seres humanos. O modo de construí-la e estabelecê-la se diferencia ao longo do tempo e do contexto cultural. Para entender a amizade, é preciso deixar claro a quem se refere, de que lugar se refere e de que tempo se fala. Os elementos relevantes para compreendê-la, então, têm base antropológica e filosófica, além da importante perspectiva sociológica.

A partir do que afirma Francisco Ortega, é possível compreender a amizade como uma relação historicamente construída, de caráter processual, não natural, cujas concepções aparecem nos escritos de pensadores e filósofos da Antiguidade até a Modernidade.

A amizade é também considerada uma relação múltipla, cambiante. (CUCO, 1995) A antropóloga argumenta que, para definir o que pode ser considerado amizade, é necessário levar em consideração algumas premissas básicas. A primeira tende a pensar que a filosofia considera a amizade uma construção social e cultural, obedece a uma lógica dinâmica, modificando seus conteúdos e formas de acordo com o tempo e o espaço. A segunda considera que os conteúdos e modelos se modificam de acordo com a estrutura cultural e histórica. Nesse aspecto, as crenças, os valores e símbolos de cada grupo são relevantes. A terceira relaciona a amizade com quatro fatores, mediante os quais ela pode ser analisada: parentesco, gênero, ciclo da vida e classe social. A quarta está relacionada com o espaço, considerado como o lugar onde se situam os sujeitos, e estes estão modelados pelas relações que constroem entre si. Através das relações os sujeitos podem provocar mudanças na estrutura social. A autora admite, entretanto, que esse tema

não foi considerado um assunto relevante para ser estudado pela antropologia. Nesse aspecto, é possível perceber que a filosofia e a antropologia possuem pressupostos comuns.

Algumas diferenças são perceptíveis nas concepções sobre a amizade construídas em diferentes espaços e tempos. Na França, a *amitié*, a partir do século XVII, adquire um caráter emocional, próximo à paixão. Na Alemanha, a amizade é concebida como busca de equilíbrio entre razão e sensibilidade, com forte caráter moral, com base na ética social. Esse componente retira da amizade o caráter ameaçador e ela se torna uma forma de organizar as relações sociais. (ORTEGA, 1999)

Do ponto de vista sociológico, a amizade é um fenômeno recente, que até então foi considerado um “assunto privado” (ORTEGA, 1999), não tão importante quanto à família ou outras instituições. O tema era tido como perigoso, pois a união e o fortalecimento desse vínculo poderiam elevar o seu poder e ameaçar outras instituições. Entretanto, não torná-lo objeto de debate colocou-o à margem, provocando assim uma espécie de esquecimento.

Embora a amizade não tenha figurado entre os estudos da antropologia, da psiquiatria e da sociologia, a filosofia tem aportes significativos em relação ao tema. Muitos filósofos clássicos, entre eles Aristóteles, Cícero e Platão, guiados por um modelo masculino, enaltecem a capacidade dos homens para a amizade, considerando-os exitosos para tais fins, enquanto que a amizade entre as mulheres ou entre mulheres e homens normalmente geravam suspeitas. Elas recaíam sobre as amizades que as mulheres estabeleciam com um homem, pois poderiam ter a intenção de seduzi-lo, ou, em se tratando de amizade entre as mulheres, poderiam gerar a desconfiança de que estariam estabelecendo relações homossexuais. Essa desconfiança parece ter sido apenas uma forma de controle, pois o fortalecimento de grupos de mulheres representava uma ameaça ao universo masculino e a união entre as mulheres era uma força a ser constituída contra os homens ou contra as regras de moralidade estabelecidas pelo universo masculino que, geralmente, beneficiavam somente aos homens. (ORTEGA, 1999)

De acordo com IONTA¹⁷⁶ (2006, p. 12), apenas nos últimos quarenta anos, os estudos feministas, associados a outras vertentes teóricas, começaram a abrir

¹⁷⁶ Marilda Aparecida Ionta é historiadora, professora da Universidade Federal de Viçosa e faz parte do Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Gênero (NIEG) da mesma instituição.

novas pautas de análise para a amizade e a “admitir a capacidade feminina em estabelecer novas relações intersubjetivas” entre si e o sexo oposto.

A reflexão a respeito da amizade apresenta teorias que transitam por caminhos paradoxais, indecifráveis, às vezes sinuosos, outras vezes poéticos, sempre na tentativa de conceituar o sentimento, dando-lhe um lugar de destaque para além do senso comum. Para Ortega (1999, p. 156-157) “a amizade representa uma saída para o dilema entre a saturação de relações surgidas da dinâmica da modernização e uma solidão ameaçadora.” O autor sinaliza para novas formas de amizade de duração mais curta, voltadas para o indivíduo, que parecem recusar a idéia de verdadeira amizade, voltando-se para uma concepção sociológica, que age transversalmente à ordem da instituição, sem ser, porém, revolucionária, mas funciona como válvula que permite um espaço para o desvio.

Foucault (2004) aborda a concepção epicurista da amizade. Ela se mostra como uma forma de cuidado de si, embora derive da utilidade. Quando Epicuro ressalta que a amizade é uma forma de cuidado de si, apresenta-a como válida por si mesma, sem preocupação de colocá-la no lugar de utilidade. A amizade é útil na medida em que ela serve aos propósitos de alguém: quando é preciso ajuda com dinheiro, com a política, para sanar uma dúvida. Amizade se situa no conjunto de regras que instituem as trocas sociais e os serviços que vinculam os homens. A oposição se encontra no fato de que, ao mesmo tempo em que é útil, ela é também desejável. “Isto significa que a amizade se tornará *haireté* (desejável) em si mesma, não por uma supressão da utilidade, mas, ao contrário, por certo equilíbrio entre utilidade, e alguma coisa diferente da utilidade.” (FOUCAULT, 2004, p.238)

A amizade de forma utilitária parece estar na moda nos dias atuais, principalmente nas relações com a política, onde o interesse está acima de qualquer ética, de qualquer relação. Poderia, ainda assim, ser chamada de amizade? Ortega (2000) ressalta que Derrida intima a sociedade a promover a existência da amizade, pois ela representa uma promessa que pode ser traduzida como esperança.

Nos escritos das jovens a amizade é representada mais enfaticamente pela troca, pela ajuda mútua e pelo ato solidário, pela possibilidade de ficar na rua à noite até mais tarde. A amizade também possibilita a constituição de um espaço privado, dado que a casa, o lar, diferentemente daquilo que representava para o mundo masculino da família burguesa, não se constitui como um espaço privado, mas um espaço de labor, de trabalho, de compromisso, onde um quarto vira sala, e vice-

versa. Dessa forma, o grupo de amigas, o momento em que as jovens estão juntas, confidenciando os seus segredos, simbolicamente se constitui como espaço privado, independente do lugar em que estão.

As jovens expressam que a amizade lhes possibilita praticar coisas que sem os amigos não poderiam realizar. A amizade se utiliza da metáfora fraternal, familiar e, em outros momentos, é alguém da própria família que se converte em amigo. A amizade pode ser duradoura ou efêmera, pode ter nascido de uma proximidade pela vizinhança ou nascer do convívio na instituição escolar. De qualquer forma, “a ética da amizade prepara o caminho para a criação de formas de vida, sem prescrever um único modo de existência como correto.” (ORTEGA, 2000, p. 88)

Para Unger (2000, p. 48) a amizade:

[...] Se liga à gratuidade: ela se dá quando assumimos que nossa vocação existencial não é subjugar as coisas, mas deixá-las se manifestarem enquanto tais, e não enquanto objetos cujo valor reside em como podem servir a algum objetivo humano. Ser amigo é acolher o Mundo, o Outro.

O ato de acolher e ser acolhido torna a amizade desejável porque faz parte da felicidade de saber que estamos protegidos por nossos amigos, mas não somos dependentes deles. É bom saber que eles existem, mesmo que nunca necessitemos efetivamente de sua ajuda; fortalece ter a confiança de que poderemos contar com os amigos, caso necessitemos deles.

Ser amigo é deixar ser, é possibilitar a expressão e o desejo de liberdade que reside no outro. Ser amigo é ser tecelão da relação, uma arte que necessita cuidado e sensibilidade, uma forma de sentir que se expande, sai de si para encontrar e deixar espaço para o outro.

Há uma condição poética na constituição da amizade, que ocorre quando se explicita o afeto, a cortesia, os vínculos, o bem querer e a liberdade. “A liberdade e a amizade não dizem respeito a um estágio a ser definitivamente alcançado um dia, mas a uma criação contínua.” (UNGUER, 2000, p. 51) A liberdade é a possibilidade de se conectar com as sensações cálidas, prazerosas ou não, construídas no silêncio porque “o silêncio constrói o ninho, o *habitat* das sensações.” (SERRES, 2001, p. 134)

Se é no silêncio que as sensações vêm nos habitar, é no espaço aberto, no público, no diálogo, na troca, na relação com os outros, em alguns momentos opostas ao silêncio, que nos tornamos humanos. É na relação com o outro que nos

identificamos e nos diferenciamos, que acedemos ao corpo-sujeito. “O eu que precede a ação é o eu biológico” (ORTEGA, 2000, p.26), mas não se reduz a ele, pois o eu biológico, ao nascer, se torna também um eu cultural, que se constitui na relação com o outro e na relação consigo, e parece necessitar do ruído e do silêncio. O silêncio permite a comunicação com o si, o ruído nos faz sujeitos porque se funde na relação com o outro.

Uma amizade pode ser estruturada levando em consideração a possibilidade de existência do silêncio e do ruído, habitantes em uma mesma esfera. “O silêncio também faz parte de uma nova ética da amizade, silêncio do talvez de uma amizade que não precisa dizer nada, pois às vezes a palavra corrompe a amizade, e o silêncio a preserva.” (ORTEGA, 2000, p. 112)

O processo de escrita dos diários leva as jovens ao encontro com o silêncio, possibilitando a exteriorização da existência da amizade, pois a escrita compõe o artefato de um mundo fabricado. (CERTEAU, 1994) Sem a escrita, não seria possível observar a exteriorização do pensar das jovens a respeito do assunto. A escrita produziu a existência da amizade. E o diário, esse instrumento que inicia de uma forma despretensiosa, adquire, depois de longo tempo de escrita, *status* de amigo:

Bom, hoje é o primeiro dia de 2006 que eu estou escrevendo. Eu gosto muito de escrever o que penso, porque esse diário já se tornou meu melhor amigo. (Raissa, diário, 03/01/06)

A escrita contém uma especificidade, ela requer silêncio, introspecção e contato consigo. Ao escrever, o diálogo com o outro silencia para dar lugar à palavra e o pensar sobre si se exterioriza. Enquanto escrevem, as jovens estabelecem um diálogo consigo. No momento da escrita, o sujeito toma distância do outro, se encontra com o seu próprio pensar e com a memória, que é sempre seletiva. (MELUCCI, 2005) O sentido adquire forma no pensar e toma corpo através da palavra escrita. Depois do silêncio, a palavra ganha forma, textura, sabor, tonalidade. O amigo se torna sentido, existe.

9.3 A AMIZADE VIVENCIADA PELAS JOVENS A PARTIR DA PERSPECTIVA FILOSÓFICA

Na Grécia, um dos primeiros escritos sobre a noção de amizade está ligado a Homero. Ela não aparece claramente definida, mas está ligada à idéia de parentesco. São “relações institucionalizadas e ritualizadas” vivenciadas na cultura do clã. (ORTEGA, 1999) Com o emergir da cultura da *polis*, a amizade se dissocia da idéia de parentesco e constitui suas bases sobre a liberdade¹⁷⁷. Na *polis* clássica, a falta de vínculos maritais e de amor conjugal fazem com que surja o sentimento de ternura e paixão nas relações entre os homens, diluindo os limites entre amizade e *eros*. Aristóteles tenta definir a perfeita amizade separando-a em três categorias. Para ele, a amizade podia basear-se na “virtude”, no “agradável” e no “interesse”, mas somente a primeira poderia ser considerada a verdadeira amizade, denominada *taleia-philía*. (ORTEGA, 2002, p.101)

Para o filósofo, as mulheres não podiam exercer a amizade em sua plenitude: Suas relações com o outro derivavam de situações aflitivas e de tristeza. Cícero, romano que se utilizou do discurso aristotélico, implementando-o para a sociedade romana, ratifica a idéia de que as mulheres não podiam vivenciar a verdadeira amizade, pois, segundo ele, eram frágeis e, nas suas relações, buscavam “assistência e proteção e não vínculos dotados de nobreza.” Montaigne, inspirado nos filósofos greco-romanos, reforça a idéia da incapacidade das mulheres para a amizade. Seu pensamento influencia pensadores do século XIX, como Gustave Flaubert, que considera as mulheres incapazes de, “ao praticar a amizade, se transformar – feminina para os prazeres carnavais e masculina para os laços de amizade.” (IONTA, 2006, p. 1-3)

Os romanos consideravam a amizade uma relação de afeição livre e vinculada à política, utilizada principalmente para a eleição em cargos públicos, ou

¹⁷⁷ De acordo com Hannah Arendt (2005, p.41-42) “a *Pólis* diferenciava-se da família pelo fato de somente conhecer “iguais”, ao passo que a família era o centro da mais severa desigualdade. Ser livre significava ao mesmo tempo não estar sujeito às necessidades da vida nem ao comando de outro e também não comandar. Não significava domínio, como também não significava submissão. Assim, dentro da esfera da família, a liberdade não existia, pois o chefe de família, seu dominante, só era considerado livre na medida em que tinha a faculdade de deixar o lar e ingressar na esfera política, onde todos eram iguais. É verdade que essa igualdade na esfera política pouco tem em comum com o nosso conceito de igualdade; significava viver entre pares e lidar somente com eles, e pressupunha a existência de “desiguais”, e estes, de fato, eram sempre a maioria da população na cidade-estado. A igualdade, portanto, longe de ser relacionada com a justiça, como nos tempos modernos, era a própria essência da liberdade: ser livre significava ser isento da desigualdade presente no ato de comandar e mover-se numa esfera onde não existia governo nem governados.”

seja, ligada a interesses. Desconsiderando as vertentes anteriores, a Idade Média, com base na doutrina cristã, inicia uma nova forma de vivenciar a amizade. O novo testamento, desfavorável à idéia de amizade, coloca ênfase no amor a Deus. Seus argumentos reforçam a compreensão de que a amizade se restringe ao amor entre duas pessoas e o amor a Deus, que é universal. A amizade passa então a ser ligada ao divino. A genealogia da amizade revela ainda como surgiu à intolerância nas relações de amizade que continham o componente erótico. Ela decorre do fortalecimento da idéia de família burguesa e, para que seus laços se tornem sólidos, é preciso negar e controlar a amizade. Na Renascença, Montaigne e outros moralistas da época pensaram “a amizade como uma relação de parentesco, sendo herdeira de uma tradição que se origina na antiguidade, se estende ao Cristianismo e chega até a atualidade. O amigo é irmão (e nunca irmã), o nome de irmão ultrapassa o de amigo.” (ORTEGA, 2002, p.101)

O processo de controle da amizade iniciado com as idéias de alguns filósofos se fortalece com a doutrina cristã e interfere na construção de relações de amizade, tanto para homens como para mulheres. A partir dele, deixam de ser consideradas naturais relações de amizade que incluam trocas afetivas, contatos íntimos e intercâmbios sexuais. A amizade feminina, no entanto, sofre de uma dupla exclusão: além de ser considerada patológica, como ocorreu com a amizade masculina, ela é vista como ameaça à ordem institucional familiar, daí o esforço para ser tornada invisível. Em vista disso, a amizade torna-se assunto de homens e, uma vez que homens e mulheres formam mundos distintos, eles não podem construir amizade. Esse modo de pensar em relação à amizade e às mulheres se naturalizou. Na era da industrialização, com base nessa crença, a amizade entre homens e mulheres ainda era motivo de suspeita. A amizade entre as mulheres também não era creditada, pois as mulheres eram consideradas incapazes de construir “laços sólidos e verdadeiros entre si.” (IONTA, 2006, p.3)

Sabe-se, entretanto, que a amizade entre as mulheres existia e desempenhava um papel significativo, pois possibilitava a construção de “redes de solidariedade”, convivalidade e ajuda mútua. Ortega (2002, p. 151) destaca que “entre o Renascimento e o século XIX”, alguns estudiosos constataram a existência

“de uma subcultura da amizade feminina¹⁷⁸, para além dos discursos filosóficos canônicos sobre o tema, exclusivamente masculinos.”

Havia ainda a “amizade romântica”, em que eram aceitas trocas de carícias, expressão de afeto, ternura mútua, sem conotação sexual. (ORTEGA, 2002) Essa amizade, que desaparece depois da Primeira Guerra Mundial, chegou a ser considerada “quase instituição”.

Com o surgimento das reivindicações feministas, inicia um movimento organizado por homens, com o objetivo de confundir a sociedade, argumentando que a luta por independência representaria um traço antifeminino. (ORTEGA, 2002) Isso porque as reivindicações dos grupos feministas passam a representar ameaça aos homens, que temem que a liberdade e a independência das mulheres possam pôr fim ao casamento e a família, já que elas não mais necessitariam dos homens:

Com isso, toda uma ‘subcultura’, todo um mundo feminino’, que implicava redes de solidariedade e convivialidade, formas de sociabilidade coexistentes com a família e o matrimônio, espaço de trocas, confidências e apoio emocional, fecha-se sobre si mesmo. O antifeminismo, aliado à sexologia, impossibilitaram, no começo do século XX, esse mundo das mulheres, o qual, antes tolerado e encorajado, se apresentava como uma ameaça às instituições e valores familiares e sociais. (ORTEGA, 2002, p. 155)

No intuito de tentar barrar o alastramento de idéias de grupos feministas, a sociedade, que sofria uma forte influencia do patriarcado, se utiliza da idéia de um antifeminino. Setores da sexologia tentam confundir a sociedade, argumentando que as idéias de liberdade feminina não significavam busca por igualdade e legitimidade, mas aproximação a um modo de ser masculino. Além da tentativa de exclusão da amizade como uma forma de relacionamento digno e possível entre as mulheres, ou entre homens e mulheres, sobre elas pesa outra negação: trata-se da subordinação das mulheres pelos homens em favor deles próprios, devendo as mulheres agir no interior da família, excluídas do público e da ocupação de cargos públicos.

A história da amizade, baseada na genealogia, ora está em destaque, ora tende a ser negada e, com o passar do tempo, sofre “um declínio progressivo” e se despolitiza.

¹⁷⁸ Capelão (2000, p.16), descreve a existência de tribunais femininos, reuniões entre dezenas de mulheres que formavam assembleias para ouvir queixas e julgar os delitos cometidos por amantes que infringiam as “leis do amor cortês”. Eram reuniões “a portas fechadas” para fofocas, intrigas, conversas e julgamentos.

A partir da década de 60, ocorre a aceleração do declínio da instituição familiar concebida nos moldes da família burguesa. Os fatores que contribuem para esse declínio são três: a fragilidade dos vínculos estabelecidos entre pais e filhos, principalmente na desvalorização às gerações mais velhas; a instabilidade da vida conjugal, observada pelo aumento crescente dos divórcios e o “desmantelamento da noção de ‘ninho’ da vida familiar nuclear, a partir da liberação feminina.” (ORTEGA, 2002, p. 157) Isso não significa o desaparecimento da instituição familiar: as forças patriarcais que foram instituídas com a família se distribuem em outras instituições e a desconstituição das regras produz um funcionamento ainda melhor.

A crise que envolve a instituição familiar “se restringe à família como instituição social e econômica, como ponto de atuação privilegiado dos dispositivos da biopolítica” (ORTEGA, 2002, p. 159), mas não atinge a família enquanto ideologia. Os valores familiares são reforçados na mídia, através do cinema e das telenovelas e seguem através de outras formas de organização. A política aposta nas formas de organização invocando metáforas familiares. O reforço na organização familiar deprecia qualquer outra forma de construção de vínculos afetivos, inclusive a amizade, e aposta na família como forma de solução para inúmeros problemas provocados, muitas vezes, por diferenças econômicas e sociais.

Na atualidade, com a fragilização das relações familiares, que forçam o estabelecimento de novos vínculos, bem como as transformações nas relações sociais, que provocam profundas mudanças na sociedade, a amizade começa a ganhar relevo entre os pesquisadores.

Os jovens de modo geral começam a expressar a emergência de novos vínculos de amizade. Eles dão pistas de que, através dos vínculos de amizade grupal, ou em duplas, podem construir mecanismos para ancorarem-se, encontrar ajuda para suportar os problemas da vida cotidiana, afirmarem-se enquanto sujeitos, reivindicando o direito de viver sob suas próprias regras e decidir, por si próprios, a forma de existência. Ao falar sobre a amizade na Espanha, Cuco (1995, p. 117) enfatiza que é com os amigos e amigas que os indivíduos iniciam sua singular caminhada. Sendo assim, para os jovens, a amizade é fundamental, pois é no início da juventude, quando começam a distanciar-se da família e construir novos laços, que buscam a âncora nos amigos.

Estudos mais recentes com foco direcionado às jovens mostram que o grupo de amigas pode ser percebido como uma resposta aos constrangimentos de gênero que as jovens mulheres podem estar sofrendo por parte das instituições. A união entre elas pode também se constituir em uma forma para “gostar e suportar a vida, evitar o aborrecimento e a rotina e, também, se divertirem.” (FONSECA L., 2001, p. 186) Segundo a autora, as jovens mulheres revelam que um dos aspectos mais recordados, com valor positivo na escola, são as relações de amizade. Os grupos se organizam como espaços privados e inacessíveis, constituem um espaço simbólico onde adquirem resistência, são “o lugar que encontram para produzir, fora da vigilância adulta masculina, um espaço para a gargalhada.” (FONSECA L., 2001, p. 186)

Ao se instituírem, os laços de amizade entre as jovens pesquisadas vêm acompanhados de justificativas e explicações sobre a sua existência, que talvez tenham origem na negação da amizade entre as mulheres e entre homens e mulheres, onde se excluía a possibilidade de ser íntimo.

Tal negação exerce influência na relação de amizade até nossos dias, observação possibilitada pela escrita de Jô, ao narrar a relação de amizade entre ela e um jovem. Ela declara o forte o vínculo que a une ao seu grupo, formado por uma maioria de mulheres. Quando se trata de um homem jovem, a declaração vem acompanhada de justificativa. Segundo Jô, é uma relação “sem malícia”, ou seja, para se declarar amiga de alguém do sexo oposto, sente necessidade de justificar que não há o componente erótico na relação. O conhecimento sobre o que ela concebe como boa amizade se revela em suas palavras, mas tem origem no pensamento filosófico da antiguidade, que julgava as mulheres incapazes de construir amizades verdadeiras com alguém do sexo oposto.

Amigas: FDC, esse é o nome que damos a nove gurias e um guri, que considero muito além das outras, né também gosto delas! FDC são minhas amigas de infância – foi fundado (FDC facção das cocos) e tem o chefe que é o irmão de uma de nós, estamos sempre juntas, uma sabe da outra! Não escondemos nada entre nós! Amo elas!
Amigo: Adoro eles, gosto de saber tudo sobre eles, e tenho um amigo chamado “Re” que ele é muito especial pra mim! (sem malícia) ele é um grande amigo. (Jô, diário, 22/07/06)

O mundo das amizades de Jô tem confiança, é livre de sensualidade, reserva lugar para o afeto, para o estar junto, para as confidências e os segredos. As

relações de gênero se manifestam e o grupo sinaliza que o lugar de destaque e de poder cabe ao jovem, que é o chefe do grupo. Revela-se, então, um traço da cultura patriarcal, em que a figura masculina exerce um poder respaldado pelo próprio grupo de meninas. Os amigos possibilitam, de certa forma, a busca pela liberdade, que poderia ser vivida longe do controle da família, mas se enredam na trama da sociedade patriarcal e instituem um chefe, seguindo o modelo familiar. Amizade e parentesco se fundem.

Mesmo enredado no sistema patriarcal, o grupo de amigos possibilita vivências características do mundo juvenil. A amizade, cultivada por meio da sociabilidade, possibilita uma ampliação da rede de pertencimentos, ainda que pontual e fragmentada. Ela concretiza a possibilidade de sair de casa, ir aos *shows*, bailes, festas, geralmente com a aprovação dos pais, se a jovem estiver acompanhada por um grupo. Jô relata que, quando ela não está com o grupo, sua mãe não a deixa sair.

Os sonhos de uma vida melhor parecem estar distantes de Jô: tem dificuldade de concluir o Ensino Médio, que daria motivo de orgulho a seus pais, e sofre com a pobreza e com precariedade que envolve a sua vida. Nesse contexto, estar com amigos é uma forma de amenizar preocupações e encontrar alegria.

O tempo transforma a relação de amizade entre Jô e as FDCs, provocando sofrimento. O que ela narra traduz que a amizade e a companhia do grupo é também vista como forma de amenizar o sentimento de solidão.

As relações de parentesco podem também se constituírem como amizades. A falta de amigos propicia a vivência de uma espécie de privação, no sentido atribuído ao termo por Arendt (2005, p.68): “viver uma vida inteiramente privada significa acima de tudo, ser destituído das coisas essenciais à vida verdadeiramente humana”:

Estou me sentindo tão sozinha, eu e as FDCs não estamos mais andando juntas, cada qual teve o seu destino, seu namorado. Minha prima me abandonou de tal forma que eu jamais faria isso com ela. [...] Estou completamente sem ânimo, sem fé, sem amizade! De amigo mesmo só minha mãe e esse caderno que vem de você para me abrir! É dose você viver sozinha, querer sair e não ter sua prima de fé, que fosse que nem uma irmã! É dose! (Jô, diário, 24/04/06)

O tempo da juventude é fortemente marcado por vínculos de amizade que os jovens constroem entre si. Para Jô, o grupo de amigos significa a possibilidade de vivenciar momentos de lazer. Isso é muito importante para ela, pois, diferentemente das jovens de classes mais elevadas, que podem contar com outras formas de lazer, sua vida é marcada pela precariedade e ela conta, fundamentalmente, com os amigos para ir às festas ou aos *shows* de que gosta. A amizade está ligada à possibilidade de experiências juvenis. A falta de segurança e a violência¹⁷⁹, nos setores mais empobrecidos da sociedade, também é uma ameaça a essas formas de vivências, mas pode diminuir com a companhia dos amigos, especialmente se estiverem em grupo. Entretanto, quando se trata de jovens mulheres, não é só o fator segurança que entra em jogo para impedir as saídas das jovens. Há todo um arcabouço cultural, baseado na crença da fragilidade feminina, que as impede de sair sozinha. Ao descrever seu dia, Jô destaca aspectos positivos e negativos:

Negativo: Por que não fui no “Sorriso Maroto”, nos Imperadores, todo o meu curso foi, mas eu não tinha companhia, minha prima foi com o namorado, minhas amigas com os delas eu não ia chupar o dedo lá né! [...] Não gosto muito de ficar dentro de casa porque daí lembro que não tenho a amizade da minha prima pra me visitar! Me dá uma vontade de chorar. (Jô, diário, 09/06/06)

Raissa parece inspirar nos jovens, seus colegas, desejo. Eles querem *ficar* com ela, mas ela diz que “quer ser livre e viver pra ela”. Um dos amigos que a acompanha costuma dizer que ela é a sua musa inspiradora. Em seu diário, escreve:

Eu não fui pra aula hoje, mas eu vou lá na D. (minha amiga) pra fazer os trabalhos do colégio ela vai me ajudar a fazer o trabalho de matemática. Depois vamos dar uma volta. (Raissa, diário, 13/06/05)

[...] A D. chegou e me convidou para ir até o centro. (Raissa, diário, 14/06/05)

[...] As 8h da noite desci lá na D. e fiquei por lá até altas horas, tomamos um vinho e posei lá, ela também joga no Vida junto comigo. Nós ficamos tomando vinho até a 1h da manhã [

¹⁷⁹ A Pesquisa “Juventude Brasileira e Democracia” desenvolvida por uma rede de parcerias sob a coordenação do IBASE e do Instituto POLIS, financiada por IDRC e CPRN, realizada em 8 regiões do Brasil, entre elas a Grande Porto Alegre, evidenciou que a maior preocupação dos jovens, que os impede de vivenciar momentos de lazer é a falta de segurança, especialmente nas regiões mais pobres, onde as oportunidades oferecidas têm custos menos elevados, mas pouca preocupação do poder público com a proteção e segurança da população. O relatório da pesquisa encontra-se à disposição no sítio: www.ibase.br. As jovens desta pesquisa também referem a falta de segurança, sendo que a principal ameaça é a bala perdida nos momentos em que ocorrem confrontos entre traficantes e polícia.

...]. (Raissa, diário, 18/06/05)

[...] Lá pelas 20h desci lá na D., então nós ficamos na casa dela, como estava muito frio resolvemos tomar um quentão e escutar rádio [...]. (Raissa, diário, 20/06/05)

[...] Agora minha amiga fez uns exames e ela está doente, está com sopro no coração, ela vai ter que ficar aqui (Cachoeira do Sul) se tratar, vou embora amanhã [...]. (Raissa, diário, 29/07/05)

[...] Vou sentir falta dela um bom tempo até me acostumar. Tô um pouco triste com o que aconteceu com a D., ela é minha melhor amiga, a irmã que eu não tenho, vou sentir muito a falta dela, espero que ela não demore pra voltar. (Raissa, diário, 30/07/05)

Raissa fala muito pouco de outros amigos, por isso D. se destaca. Elas se auxiliam nos trabalhos escolares, saem juntas para dançar, compartilham confidências, a casa, as viagens, vão juntas ao futebol, ao centro, compartilham a vida cotidiana e o vinho. Quando estão juntas, esse tempo-espço de convívio parece constituir-se como um espaço simbólico, privado, seguindo o modelo de espaço privado masculino, quando da constituição e consolidação da família burguesa. Um tempo e espaço onde, antes, só os homens poderiam estar, pois significava ficar afastado dos afazeres cotidianos exercidos no espaço público. Para os homens, esse era um tempo para si. As mulheres que viviam na casa, supostamente o lugar do privado, ocupavam o espaço doméstico, onde exerciam seu labor cotidiano e as práticas do cuidado. (MAGALHÃES A., 2001) Assim, as jovens, quando estão em companhia de uma amiga, fazem um intervalo das tarefas do cotidiano, ocupando-se em falar das alegrias, angústias, segredos, dúvidas e reflexões sobre si.

Estabelecem entre si uma relação de ajuda mútua, de companheirismo e se utilizam da “metáfora fraternal” (ORTEGA, 2000) para expressar o vínculo de amizade que cultivam. Compartilham o espaço público e privado, mas não se inscrevem na amizade grupal.

Diferentemente das demais, Raissa tem a confiança de sua mãe e não precisa da amiga para sair, pois a mãe lhe dá liberdade:

Soltei da aula as 22h, depois fui lá na D., ela não tava, então voltei, lá pelas 23h 30min fui pro pagode, cheguei do pagode umas 01 h por aí, fiquei mais um tempo na esquina com meus amigos, entro pra dentro as 02h. Ah! *Fiquei* com aquele garoto de novo, depois fui dormir. (Raissa, diário, 23/06/05)

Antes de relatar esse momento, Raissa e D. haviam se afastado por um período, o que provocou sofrimento em Raissa:

[...] Eu ando muito distante da minha melhor amiga (D.), a gente andou se desentendendo. Sinto muita falta da amizade dela, mas espero que isso seja só um momento. (Raissa, diário, 03/01/06)

[...] Fui na praia dia 08 de janeiro, curti muito, mas eu estava com saudades da minha grande amiga. A gente anda meio afastada ultimamente, por isso eu digo: “Amigo é como um trevo de quatro folhas, raro e quando encontramos nos dão muita sorte”. (Raissa, diário, 01/01/06)

A amizade parece se fragilizar com o tempo, e o que parecia ser eterno dá lugar ao fantasma da separação, o relacionamento, anteriormente marcado por ações compartilhadas, cede lugar à falta. “Em nosso mundo de furiosa ‘individuação’, os relacionamentos são bênçãos ambíguas. Oscilam entre o sonho e o pesadelo, e não há como determinar quando um se transforma no outro.” (BAUMAN, 2004, p. 8) A amizade também pode retornar de um modo diferente:

Tenho uma ótima notícia, eu e a D. estamos de bem, quando eu cheguei da praia ela teve aqui e me trouxe um presente, eu até me espantei, mas ela trouxe, nós não estamos mais unidas como antes, mas pra mim ela vai tá sempre junto comigo. (Raissa, diário, 30/01/06)

Caroline consegue estar sempre rodeada de pessoas. Busca a liberdade e expressa desejo de conquistá-la, não aceita regras com facilidade, gosta de determinar sua vida, de se diferenciar e ser percebida pelos outros. Expressa muitos conflitos e interrogações em sua escrita, parece querer encontrar um sentido para o seu existir. Na relação entre ela e seu melhor amigo, existe um sentimento de proteção:

Hoje não estou muito bem, ‘tô’ preocupada com um amigo... ele quer parar de estudar, tudo por causa de uma guria que tem namorado e que ‘usa e abusa’ dele quando necessário. Ele já quis se matar por causa disso! (Caroline, diário, 09/06/05)

Não estou nos meus melhores dias, às vezes eu choro sem motivo algum, fico triste sem saber o porquê. Eu dou importância pra coisas que ninguém se importa, eu vejo egoísmo e falsidade naquele ‘grupo de amigos’ que se dizem amigos de verdade... felizmente meus

amigos são realmente meus amigos. [...] O meu amigo percebeu que estava cometendo um grande erro e voltou a estudar, ele me ajuda muito, a gente se entende... eu o conheci este ano, mas sabe quando tu conhece alguém mas parece que já conhece há muitos anos? É assim com nós dois, eu cuido dele e ele cuida de mim. (Caroline, diário, 10/06/05)

Para esta jovem a amizade deve ser uma relação de lealdade, modulada por uma racionalidade que inclui a moral. Ela se questiona sobre a falsidade de alguns que se dizem amigos, mas não o são, e afirma que amigos são para compartilhar momentos de alegria, incertezas, conflitos. Amigo é aquele que aconselha, ajuda e cuida.

Entre as tantas coisas que Caroline gosta de fazer está ficar na companhia dos amigos:

Eu gosto do meu jeito meio “louquinho” de ser, é divertido viver, mas viver cada segundo com a maior intensidade possível, é bom amar, mas amar de verdade é dizer “EU TE AMO” com o coração, não só por dizer, é bom sentir saudade, sentir o coração apertado por não agüentar mais de tanta saudade...é bom viver!!! (Caroline, diário, 10/06/05)

Nada como estar com os amigos, rir, contar piadas, cantar, rezar. Com todos esses acontecimentos meu dia foi maravilhoso. (Caroline, diário, 11/06/05)

A alegria observada nas relações de amizade de Caroline faz com que ela se sinta uma pessoa feliz. A concepção de amizade que perpassa em suas narrativas é identificável nos textos de Santo Agostinho, em sua primeira fase de desenvolvimento sobre a amizade, que têm como base o modelo greco-romano, cujos princípios envolvem prazer e bem estar.

Havia neles outros prazeres que me seduziam ainda o coração: conversar e rir, prestar obséquios com amabilidade uns aos outros, ler em comum livros deleitosos, gracejar, honrar-se mutuamente, discordar de tempos em tempos sem ódio como cada um consigo mesmo, e, por meio dessa discórdia raríssima, afirmar a contínua harmonia, ensinar ou aprender reciprocamente qualquer coisa, ter saudade dos ausentes e receber com alegria os recém-vindos. (ORTEGA, 2002, p.66)

De acordo com Ortega (2002), o espaço da amizade é a liberdade e o risco. Ao incluir a amizade em uma relação familiar, exclui-se o componente risco e coloca-se, no seu lugar, a previsibilidade. Na lógica instrumental, vinculada aos preceitos

familiares, a escolha do amigo é feita mediante um caráter julgador pela moral e não pelo risco.

Em certo momento, Caroline refere-se a um amigo que morre e se torna o amigo amado, guardado para sempre na memória. De algum modo, ela constrói uma retórica que “visa construir uma imagem ideal do amigo.” (ORTEGA, 2000):

Hoje foi um dia triste. Ontem, um amigo meu morreu e mais uma vez a vida nos prova que o amanhã pode não existir e que devemos estar preparados para o fim. (...) ‘sentirei tua falta amigo, não tive chance de dizer adeus e nem o quanto te amo, mas onde quer que esteja saiba que o meu carinho e admiração por ti são eternos. Até mais ver’.

O nome dele era Ka., tinha 17 anos, trabalhava com o pai e iria se formar este ano no colégio São Paulo. Ele teve uma parada cardíaca, ficou quase uma semana em coma e... Ele era de ouro! Ia na igreja, estava sempre com os amigos, sempre com um sorriso estampado no rosto, o sorriso que jamais vou esquecer. (Caroline, diário, 11/07/20)

Recorrendo à retórica de Montaigne, Ortega (2002, p. 94) destaca o que considera uma verdadeira amizade: “é uma plenitude afetiva, que não precisa de qualidades objetivas; um prazer espiritual que não diminui com a sua satisfação.” Pela sua narrativa, o amigo se engrandece com a morte, se torna eterno, o que, de certa forma, garante a continuidade da amizade, talvez por buscar proteção da fragilidade dos laços humanos concretos. A morte perpetua o laço.

9.4 AMIZADE E PROCESSO DE IDENTIZAÇÃO

A possibilidade de vivenciar laços de amizade oportuniza a prática de outros tipos de organização fortalecidos fora da família. Os segredos, as confidências, as intimidades, os riscos e as novas experiências, normalmente divididas com os amigos, aliviam a tensão que produzem internamente, encorajando as jovens a tomar outras atitudes.

Todos os jovens escolhem amigos para vivenciar esse tipo de experiências. Estes se constituem como âncoras, depositando uns nos outros a confiança para experimentarem coisas novas. Para as jovens dessa pesquisa, a família é muito importante e, muitas vezes, a mãe também desempenha o papel de amiga:

De amigo mesmo só minha mãe. (Jô, diário, 24/04/06)

Ainda que a mãe possa ser vista como amiga, os laços afetivos construídos a partir da relação de amizade extrafamiliar são importantes formas de constituição da identidade e funcionam como possibilidade de recriação de si, oportunidade de exercitar outras formas de vida, potencialidade para criar novas regras para a vida em sociedade, pois, como diz Ortega (1999), “a amizade é uma forma de se esquivar das convenções sociais”, consolidadas ao longo da história. Ao se esquivar de uma convenção, o grupo pode estar produzindo outra forma de convivialidade que o fortalece como grupo e também possibilita, pelo reconhecimento, o fortalecimento de si. (MELUCCI, 2004)

O que as jovens têm em comum é a possibilidade da convivialidade com os amigos, lugar que abre perspectivas para a busca de liberdade, o livre circular, a troca da confiança, o exercício da solidariedade. O amor que vem do amigo possibilita a construção de um sentido de pertencimento e de troca. O grupo se torna um ancoradouro, lugar de esperança e possibilidade. O outro que se institui como amigo exerce um importante papel na construção da identidade, pois é alguém significativo, o agente externo que possibilita ao sujeito tomar consciência de si.

Por meio do outro, o ser humano se identifica, se reconhece como semelhante, ao mesmo tempo em que se diferencia e desenvolve a sua individualidade, duas características polares que possibilitam a identificação. Do ponto de vista da sociologia e da psicologia, “o processo de desenvolvimento individual ocorre dentro de uma relação circular com um sistema de delimitação” (MELUCCI, 2004, p. 45) originário do ambiente externo. Um sujeito se reconhece como indivíduo quando, mesmo inserido na relação circular, se diferencia do ambiente externo.

Ainda de acordo com o autor, identidade é a capacidade de falar e de agir que um sujeito possui e que o diferencia dos outros permanecendo ele mesmo. A capacidade de reconhecer-se, definida como auto-identificação, necessita de um reconhecimento intersubjetivo, onde então encontra a base para a constituição da identidade. Essa base também necessita da diferenciação que o distingue do outro e, ao mesmo tempo, é reconhecido pelo outro como diferente.

Identificação e diferenciação são processos de que o ser humano se utiliza para construir a sua identidade. Nesse ponto se situa o paradoxo da construção da identidade, que consiste no reconhecimento da diferença. A diferença, para ser reconhecida, vivenciada e afirmada, necessita da semelhança e da reciprocidade.

O processo de construção da identidade está ancorado nas raízes sociais e culturais. Além disso, a unidade pessoal de um sujeito, “que é produzida e mantida pela auto-identificação, encontra apoio no grupo” ao qual pertence e que fornece a possibilidade de situá-lo “dentro de um sistema de relações.” (MELUCCI, 2004, p.45) A construção dessas relações e o pertencimento a um grupo não ocorrem sem a emergência de conflitos entre a imagem que o sujeito possui de si mesmo e aquilo que o outro, ou o grupo ao qual pertence, lhe retorna como imagem de si. O autor chama atenção para esse aspecto dizendo que essa é uma tensão “irresolvida e irresolúvel” entre a noção que o sujeito tem de si e o reconhecimento dado pelo outro. Entretanto, esses conflitos podem ser amenizados quando o indivíduo encontra gestos de solidariedade vindos do outro. Toda vez que isso ocorre com o grupo ao qual ele pertence, sua identidade é reforçada e garantida. Assim, os grupos são concebidos como importantes mecanismos constituidores de identidades e a amizade, construída na internalidade desses grupos, pode ser considerada um sistema de relações que possibilita uma “constante recriação de si.” (ORTEGA, 1999)

A noção de si é um conceito que se insere em um campo “que alude às coordenadas da experiência subjetiva, àquele horizonte no qual o sujeito organiza a própria presença no mundo.” (MELUCCI, FABBRINI, 2000, p. 17) Entre as instâncias que contribuem para essa construção, está à consciência de que o sujeito tem de ter um corpo como seu que difere do corpo dos demais, dar sentido à sua corporeidade e à capacidade de projetar e nomear as coisas, além de estabelecer relações. Alguém se sente sujeito na medida em que toma consciência de si, torna-se capaz de experimentar estados de ânimo e traduzir essa experiência em “linguagem”, narrando suas vivências, conflitos, sentimentos e até mesmo a imagem de si.

O si é o princípio integrativo que permite um tempo vivido permanente e unitário da própria pessoa e que consente ao indivíduo em atravessar as mudanças no tempo, no espaço e nos papéis. O vivido da imagem global e unitária do si funda a identidade pessoal e os processos de individualização são denominados aqueles processos internos que permitem a construção subjetiva de tal identidade. A imagem que a pessoa tem da totalidade lhe permite um senso de permanência e de continuidade através do seu modificar-se. (FABBRINI, MELUCCI, 2000, p. 18)

A identidade pessoal é construída pelos processos de individuação e identificação. (MELUCCI, 2004) O processo de individuação é construído a partir da

concepção de um 'eu' múltiplo atravessado por sua individualidade. A identificação se processa a partir da concepção de um 'eu' múltiplo atravessado por sua identidade. Individualização e identificação são elementos constituidores do si.

O si pode ser fortalecido na relação de amizade, pois ela é:

[...] uma forma de subjetivação coletiva e uma forma de vida que permite a criação de espaços intermediários, capazes de fomentar tanto necessidades individuais quanto objetivos coletivos. [...] É um convite, um apelo à experimentação de novas formas de vida e de comunidade. (COSTA J., 1999, p.12)

A amizade é um abrigo e uma potencialidade, um ato que torna o humano potencialmente humano porque é uma relação de conflitos na qual os que nela se encontram precisam aprender a conviver para conservar os laços. A amizade provoca o encontro com o diferente por quem nutrimos afeto, queremos próximo, desejamos cúmplice, ouvinte, acolhedor. A amizade possibilita também um encontro com o semelhante, que nos identifica e fortalece. Esse é um encontro de trocas, pois recebemos, mas, em contrapartida, também oferecemos algo. Daí nasce a capacidade de esvaziar-se para acolher o outro. O amigo precisa abrir-se para compartilhar. A amizade é um exercício do não egoísmo, é andar na contramão do rumo da sociedade. Essa capacidade de desenvolver laços de amizade está se afastando do humano, ou não estamos sendo capazes de enxergar que há outro mundo, praticado também por humanos, que encontra nos vínculos de amizade a possibilidade de recriação?

Elementos de muitas ordens surgem nas narrativas das jovens: a felicidade por fazer parte de um grupo de amigos, a tristeza pela morte do amigo e as palavras de amor eternizando a amizade, o amor incondicional à vida possibilitada pelos laços familiares e pela relação de amizade com a amiga, o medo de que a amizade seja confundida com namoro, a efemeridade nas relações de amizade, a incorporação da metáfora fraternal e a busca da amizade perfeita.

A amizade, essa relação que parece ser apenas a expressão de sentimentos, aparece permeada dos seus componentes históricos, cria a possibilidade de constituição do processo de identificação, põe em jogo a liberdade e o risco e revela relações que ocorrem nos espaços internos e externos, onde as jovens inventam suas formas de existência. Mais do que a expressão de sentimentos, ela simboliza um espaço privado, que a casa, por contingências da condição juvenil das jovens da periferia, não representa para o mundo feminino. Para as jovens de periferia urbana,

a amizade é uma relação que possibilita vivências de lazer, em muitos momentos, a única forma de lazer possível, uma vez que a precariedade econômica limita tais vivências que são próprias da cultura juvenil.

10 O AMOR NA CULTURA JUVENIL CONTEMPORÂNEA

Amar significa abrir-se ao destino, a mais sublime de todas as condições humanas, em que o medo se funde ao regozijo num amálgama irreversível. Abrir-se ao destino significa, em última instância, admitir a liberdade no ser: aquela liberdade que se incorpora ao Outro, o companheiro no amor. (BAUMAN, 2004, p. 19)

As definições sobre o amor sempre me tocam, sejam formuladas por poetas, romancistas, filósofos, sociólogos, educadores. Não sei se isso ocorre por perceber sua ausência ou por descobrir sua presença, de qualquer modo, isso se relaciona com minha subjetividade. Também me tocaram as definições sobre o amor que encontrei nos diários das jovens.

As narrativas das jovens sobre o amor, nas suas diversas formas de manifestação, são inúmeras. Isso, de certo modo, me surpreendeu, porque muito do que se fala sobre o mundo contemporâneo é que as pessoas estão mais egoístas, mais consumistas, mais individualistas, menos predispostas à afetividade, à entrega, o que levaria a pensar na ausência de sentimentos voltados ao bem comum, como a amorosidade, a solidariedade, o amor fraterno e o amor romântico.

Perceber que, nas narrativas produzidas, essas formas de amor estavam presentes me desafiou a pensar sobre o tema, apesar de considerá-lo complexo, por estar atravessado em cada um de nós, e dele ser difícil tomar distância. Também porque o tema não costuma ocupar o interesse de pesquisas, tanto nas ciências sociais como na educação, embora se torne muito relevante ao se tratar de culturas juvenis, pois o amor, nas suas diferentes manifestações, é uma das formas de sociabilidade, um sentimento que hoje tem valor social, construídos ao longo da história da humanidade.

Para fundamentar o capítulo, foram buscados subsídios nos pensamentos de alguns pensadores contemporâneos, como Melucci (2004), Bauman (2004), Touraine (1998), Giddens (1993), entrelaçando-os com a cultura juvenil e os sentidos que o amor tem para os jovens em geral. Em uma segunda parte, procuro analisar como as jovens vivenciam três formas de amor comuns no cotidiano: o amor fraterno, o amor romântico, o amor paixão e o *ficar*, que embora seja efêmero e

descontínuo, não pode ser excluído como um relacionamento que envolve sentimentos de amorosidade.

Nas pesquisas sobre juventude, os temas como sexualidade, gravidez, namoro, *ficar*, são considerados relevantes, nas falas de jovens entrevistados. As jovens mães, bem como as doenças sexualmente transmissíveis, são alvos da atenção de muitas pesquisas, freqüentemente vinculadas à negatividade: a relação entre esses temas e a juventude é vista como problema social. Mas o amor, que lugar ele ocupa nessas pautas? É verdade que não se pode desvincular o amor da sexualidade, mas enquanto sentimento, enquanto vínculo, esse tema passa ao largo. O *ficar* e o namorar são formas de interação sexual e afetiva. Elas acontecem permeadas por sentimentos, medos, prazeres, desafios que envolvem as relações humanas, as quais, como sugerem alguns estudiosos, estão cada vez mais voltadas a um processo de individuação.

Para os jovens, o processo de individuação não pode ser visto como desvinculação das relações tradicionais. Segundo Castro *et. al* (2004, p. 88), “deve ser percebido como uma reorganização da trama social para que projetos de vida e de prazer possam ser perpetuados na lógica da atual organização social de produção e de consumo.” É um processo no qual o sujeito volta para si próprio e para aquilo que ele pode vivenciar ligado à experiência, pondo a prova o sentir, radicado no corpo. Essa reorganização se revela nas diferentes formas do *ficar*, considerando a relação mais flexível, caracterizada por muitos jovens como superficial e sem compromisso, mas que conserva sua parte de romance e paixão. O *ficar* abre a possibilidade da experimentação.

A sexualidade é um tema que tem prioridade para os jovens, e se entrelaça tanto com a afetividade como com a sociabilidade e relações sociais de distintas ordens. Sendo um tema de interesse e atenção juvenil, as narrativas sobre o amor escritas nos diários aparecem como foco de interesse, embora a ênfase não recaia na sexualidade, mas no sentimento. Os discursos se expressam com prioridade para o prazer, a angústia, a insegurança, a ambivalência que o sentimento do amor provoca, como desafio para viver as relações com o outro.

De acordo com Touraine (1998), o sujeito procura as condições que lhe permitem ser autor da própria história. Se antes ele encontrava apoio no poder simbólico das religiões, dos mitos, e até mesmo na militância, hoje se volta sobre si próprio. Não há mais âncoras, e as instituições que tinham o poder de transmitir ou

garantir continuidade também se fragilizaram. A autoridade que continha a família e a escola, transmitida por anos, parece não mais se constituir como uma experiência de trocas simbólicas entre as gerações.

Como conseqüência, os jovens acabam sendo vítimas desse processo de fragilização e tentam vivenciar toda sorte de experiências. Eles vivem tempos diferentes¹⁸⁰ em cada pertencimento: na convivência com seus iguais; na escola; na sexualidade, no trabalho, na família, e, segundo Touraine (1998), não há um princípio integrador das diversas experiências.

As experiências contêm idéias de complementaridade e de autonomia e, através delas, pela internalização das normas ou das pressões sociais, o indivíduo adquire consciência da liberdade.

O sinal de que há um rearranjo nas relações de poder presentes na escola, como diz Meinerz (2005), as novas formas de configuração familiar, sinalizam que os sujeitos estão buscando outras formas de constituição da identidade pessoal, por meio da qual se voltem para a individuação através da subjetivação:

Esse movimento de subjetivação não pode partir a não ser da resistência do indivíduo à sua própria divisão interna e a sua perda de identidade. [...] A subjetivação não desempenha aí mais o papel da defesa dos direitos dos cidadãos ou do trabalhador. Ela se manifesta em primeiro lugar no nível da experiência da vida individual, da angústia criada por uma experiência cada vez mais contraditória. (TOURAINÉ, 1998, p. 76)

O encontro amoroso é uma experiência que, mais do que saber, possibilita sentir. O fim das âncoras tradicionais que sustentavam as identidades dos sujeitos e a abertura do processo de individuação faz com que o sujeito se volte para si mesmo, uma experiência positiva na medida em que o sujeito busca transitar entre os diferentes universos à procura de conexões entre si. De acordo com Touraine (1998, p. 77), o processo de individuação se realiza nas relações amorosas: “A relação amorosa, somente ela pode cobrir essa distância dando a relação com outro – seja lá qual for o sexo – um lugar central.”

Através da experiência, do experimentar a vida mais do que sonhá-la, aprende-se a viver. A experiência possibilita experimentar sensações: “podê-las

¹⁸⁰ Viver tempos diferentes não é privilégio dos jovens, todos vivemos hoje sob o impacto de diversas temporalidades, mas os jovens sentem mais o impacto dessas diferentes temporalidades. (MELUCCI, 1997; 2004)

situar e conter no próprio corpo e junto com o pensamento que as colhe e elabora, tomam forma de gesto, de expressão, de ação; são os fundamentos permanentes das emoções e tornam possível o encontro ativo com o mundo.” (FABBRINI; MELUCCI, 2000, p. 81)

De acordo com Larrosa (2003), sufocar a experiência supõe um enorme empobrecimento da vida e do sentido da vida, que não é outra coisa que um ir vivendo que se perde no nada. Mas a experiência não pode ocorrer separada da vida e o apelo da informação, o excesso de técnica, as mudanças velozes afastam da possibilidade de experiência. A cobrança que recai sobre nós mesmos, vinda de nós mesmos, é que seja possível, a cada vez, atravessar um leque sempre maior de possibilidades, sem que seja preciso parar.

Estariam as jovens, por meio de suas vivências de amor, buscando um sentido para a vida, experiência? Estariam se defrontando com um tempo que, por mais rápido que transcorra, ainda lhes possibilita conectar com o tempo interno, o tempo da experiência e do sentir?

A condição do fazer experiência coincide com um envolvimento global no contato consigo mesmo e com o exterior. No decurso da vida, a aprendizagem permite assimilar os modos e os procedimentos da ação e permite a construção do próprio senso do agir. Considerando a dinâmica da experiência é impossível distinguir o que pertence ao corpo, aos sentidos, às emoções, ao pensamento. Abre-se, de fato, um movimento unitário da presença, entendida como um fluir simultâneo de componentes somáticos, emotivos e mentais juntos, estreitamente conexos. (FABBRINI; MELUCCI, 2000, p. 81)

Impregnadas pela necessidade de saber, o fazer fica relegado, o sentir se torna artigo de luxo, e o mundo interior dos sentidos perde lugar. No campo da cultura, o pensamento, a palavra e a imagem se tornam mais importantes. Fabbrini e Melucci (2000) declaram que pensar e imaginar não têm o mesmo sentido que o fazer, pois “fazer requer calibrar o gesto para obter o resultado da “obra”, na sutil percepção da resposta que aos poucos a matéria fornece à intenção que sobre ela exerce. Por esta via se realiza a aprendizagem, que é também uma educação do pensamento.” (FABBRINI; MELUCCI, 2000, p. 88) A cultura juvenil, quando busca vivenciar o amor, faz um movimento contrário daquele que apenas imagina e pensa, se opõe a essa cultura, experimenta.

10.1 O AMOR PELA VOZ DOS PENSADORES

Bauman (2004) aborda o amor tanto nas relações pessoais e familiares quanto no convívio social com estranhos. Afirma que, assim como a morte, o amor não tem história própria, no sentido de que não se pode aprender a amar, como não se pode aprender a morrer; também não se pode prever a sua chegada, pois tanto o amor, como a morte, aparecem a partir do nada.

Cada vez que o amor surpreende com a sua chegada, impõe a vivência de uma nova experiência: “Em todo o amor há pelo menos dois seres, cada qual a grande incógnita na equação do outro.” (BAUMAN, 2004, p. 21) Essas pessoas são sempre novas, diferentes, assim como a água que passa pelo rio nunca é a mesma. O novo amor sempre será diferente do amor do passado, por isso não há como aprender a amar.

O autor também diz que o amor é inventado, explicado, identificado institucionalmente numa tentativa de compreender o incompreensível. Os laços de parentesco, as afinidades, são apenas elos casuais que estão relacionados com a individualidade e com as relações humanas. Ao longo da história da humanidade, formas de relacionamento peculiares ganharam o nome de amor. Em nome dele, muitas coisas foram pensadas, planejadas e realizadas. Algumas foram responsáveis por significativas mudanças ocorridas nas relações humanas, entre elas, as mudanças nas regras do casamento e do amor materno, que provocaram modificações significativas no trato das crianças. A partir das múltiplas invenções sobre o amor, os conceitos começaram a proliferar. Um deles está relacionado ao amor eterno, ligado à idéia do amor romântico, uma crença de que, na relação a dois, a constituição de um laço de amor era para toda a vida, o que vem se modificando nos tempos atuais.

Giraldó *et al.* (2006, p. 2) define o amor como um sentimento que “estabelece um laço de mútua interdependência emocional entre dois ou mais indivíduos, quase sempre com expressões visíveis, que reforçam o ego dos indivíduos em jogo.” Esse sentimento, construído ao longo da história da humanidade, já foi vivenciado de formas muito diferentes.

À medida que as idéias de amor foram sendo construídas, houve a interferência na vida privada e íntima dos seres humanos, em especial das mulheres. De acordo com Giddens (1993, p. 54), o surgimento do amor romântico

está relacionado com a idéia de constituição de um lar, pelas mudanças ocorridas nas relações entre pais e filhos e a “invenção da maternidade”. Ele coincide com a diminuição do domínio que o homem exerce sobre a mulher e sinaliza um declínio do poder patriarcal. O amor romântico foi considerado um amor feminilizado. Mas, se por um lado, as idéias a seu respeito ainda se assentavam na subordinação feminina perante os homens, por outro lado é a expressão de certo poder, uma asserção contraditória de autonomia diante da privação.

Ao se constituir a idéia do amor como um sentimento socialmente reconhecido, surge também a distinção entre o amor romântico e o amor paixão. O último foi considerado uma forma social como o amor romântico. (GIDDENS, 1993) Na teologia cristã, o “conceito de paixão implica necessariamente a idéia de passividade, de submissão e de alienação que definem a futura condição feminina.” (BADINTER, 1985, p.34) Segundo a autora, vários textos bíblicos relacionam a idéia da paixão ao pecado, as mulheres simbolizam o mal, elas eram consideradas mais suscetíveis às tentações da carne, tornando-se culpadas pela infelicidade do homem. É assim que Santo Agostinho se refere às mulheres: “Um animal que não é firme, nem estável, odioso, que alimenta a maldade... ela é fonte de todas as discussões, querelas e injustiças.” (BADINTER, 1985, p. 34-35) Os ideais do amor romântico estão relacionados à idéia do amor eterno, do “até que a morte nos separe”, exemplificados nas histórias de amor de Romeu e Julieta, Tristão e Isolda, Abelardo e Eloísa, entre inúmeros outros exemplos da literatura clássica.

Essa idéia de que a paixão é um arroubo passageiro, que tem tempo para terminar, é vista pelas jovens de forma diferente do amor que elas consideram verdadeiro. O verdadeiro amor está ligado à idéia de natural, que surge nas relações entre os familiares, e de infinito, quando surge de uma relação a dois, como comenta Raissa:

[...] bom, mudando de assunto, vamos falar de amor. Pra mim o amor é lindo um sentimento sem explicação, mas tem muitas pessoas que não sabe distinguir o amor, as vezes do que é ilusão, paixão. Todos pensam que é amor, mas eu acho que não existe amor, pode existir, mas pra mim amor de verdade é só de mãe e de pai isso com certeza é amor infinito. Mas com certeza existe paixão, que no lugar do amor ela existe, por que quando estamos apaixonados tudo fica lindo, mas se fosse amor, duraria para sempre não acabaria nunca então por isso eu digo que isso é paixão. Acontece e depois acaba... (Raissa, diário, 01/08/05)

Ao tentar explicar o amor, a jovem encontra dificuldade de justificar o elo que une as pessoas. Diferencia o amor da paixão e a idéia de que o amor é eterno aparece, mas ela percebe que, na relação a dois, isso pode ser irrealizável, fato que pode indicar que o mito do amor romântico vem sendo ressignificado.

Existem múltiplas formas de vivenciar o amor. As mais conhecidas são o amor fraterno, que une aqueles que possuem laços de parentesco, o amor divino, ligado à religiosidade, o amor romântico, vinculado ao erotismo, que nasce de uma relação afetiva entre duas pessoas, e o enamoramento, que é considerado por Alberoni (2004) um relacionamento com características de um movimento coletivo, porém que pode ser realizado apenas entre duas pessoas.

O amor expõe ao risco e à incerteza. Nesse sentido, entregar-se ao amor é não privar-se da experiência de sentir, que nada mais é do que sentir-se. A sexualidade hoje está muito mais ligada à cultura do que ao biológico, não mais prioriza a reprodução, e também nessa esfera uma gama de possibilidades se abrem ao sujeito. Assim, a relação de amor passa a ser escolha. As escolhas expõem ao risco e acentuam a dimensão da gratuidade do encontro: “A gratuidade não oferece garantia de tempo e não assegura sua repetição nos momentos de dificuldade.” (MELUCCI, 2004, 153)

Para Bauman (2004, p. 23):

Enquanto vive o amor paira à beira do malogro. Dissolve seu passado à medida que prossegue. Não deixa trincheiras onde possa buscar abrigo em caso de emergência. E não sabe o que está pela frente e o que o futuro pode trazer. Nunca terá confiança suficiente para dispensar as nuvens e abafar a ansiedade. O amor é uma hipoteca baseada num futuro incerto e inescrutável.

O amor não é uma forma de consumo, não se pode comprá-lo, a lógica do consumo do mundo contemporâneo não serve para pensar a relação amorosa. Fazendo um paralelo entre amor e desejo, Bauman (2004) diz que o desejo quer consumir, enquanto o amor quer possuir.

Morin (2003, p. 22) afirma que, “no momento que aflora o desejo, os seres sexuados são submetidos a uma dupla possessão, que se situa muito além deles e que os ultrapassa”. Refere-se a uma possessão física, ligada à reprodução genética, que é algo que nos possui, e outra que nasce do sagrado, do divino, que também

nos possui. Ambas se entrelaçam e nós as possuímos, o que vem a constituir um dos problemas do amor: “somos duplamente possuídos e possuímos o que nos possui, considerando-o, física e miticamente, como nosso próprio bem.” (MORIN, 2003, p. 22)

Para Touraine (1998, p. 78), o amor “seria o lembrete do indivíduo a si mesmo, à sua criação livre, ao seu prazer, à sua felicidade¹⁸¹.” Mesmo que tenha sido construído cultural e socialmente, ele não se submete às regras sociais, é capaz de rompê-las, de ultrapassar barreiras, de mover obstáculos.

De acordo com Melucci (2004), os jovens, desvinculados das instituições tradicionais, construindo uma cultura muito mais baseada na autonomia, revelam que existem diferenças nos modos de viver a sexualidade, hoje antecipada no tempo e ampliada nos seus significados. Para eles, as vivências de sexualidade, incluído aí, o *ficar* e o namorar, representam formas de acesso, aceitação e pertencimento nos grupos, daí serem uma forma de identificação. Quando se observa que os jovens estão situados no presente, talvez seja essa a forma que eles encontram para dizer que querem estar presentes. A dimensão temporal torna-se política, pois pode significar estar presente no mundo. As vivências de sexualidade dos jovens pouco ou nada têm a ver com reprodução, estão mais ligadas à socialização e ao sentir, experimentar, ao conectar-se com o limite.

Esse processo de socialização, ligado ao erotismo e à sexualidade, é vivenciado nas formas do *ficar*, do namorar, do compromisso, do encontro eventual, da paixão, do amor, mencionadas pelas jovens em suas narrativas. Em relação à experiência da iniciação sexual, um silêncio perpassa as narrativas, o que não ocorre em relação aos sentimentos. Amor e paixão, nas diferentes formas do *ficar* e do namorar, deixam suas marcas em muitas páginas dos diários.

10.2 VIVÊNCIAS DE AMOR: AMOR FRATERNAL, AMOR ROMÂNTICO, AMOR PAIXÃO

Nos diários, o amor aparece nas mais distintas formas, desde as relações entre familiares, até as relações entre pares - o *ficar* e o namorar - ou as relações com o divino. Nas relações familiares e entre os amigos, o amor vincula-se ao

¹⁸¹ Para o autor, a experiência da felicidade consiste em se encontrar a si mesmo nos acontecimentos de sua vida e também no seu ambiente humano e material. (TOURAINÉ, 1998, p. 78)

fraterno, nas relações com os pares, o amor se conecta à dimensão do amor romântico, amor paixão, erotismo e enamoramento cada qual com sentidos próprios.

Giddens (1993), a partir da pesquisa realizada por Sharon Thompson com jovens de classe média nos Estados Unidos, revelou que elas têm mais facilidade do que os jovens para elaborar narrativas sobre suas vivências de amor. Segundo ela, essa habilidade pode ter sido desenvolvida porque as jovens conversam mais entre si sobre o seu romance. Nas narrativas dos diários, as jovens revelam a busca do romance. O amor romântico, para essas jovens, não significa o adiamento da atividade sexual enquanto esperam o relacionamento desejado. Às vezes, consideram que, ao estarem ligadas à sexualidade, fazem uma bifurcação no caminho da construção de relacionamentos definitivos, antecipam seus futuros, vivenciando no presente, sem julgamento moral, o que num passado próximo foi considerado desvio.

O que dizem essas jovens sobre o amor? Suas declarações, em certo aspecto, parecem confirmar o que declara Giddens (1993), já que elas se ocupam bastante com narrativas sobre os relacionamentos afetivo-amorosos¹⁸².

10.2.1 Amor Fraterno

O amor fraterno é uma vivência intensa entre as jovens, e se concentra nas relações com os familiares, mãe, pai, irmãos, embora não se restrinja a elas. Muitas vezes, afilhados, amigos, primos distantes acabam também entrando nas relações onde o amor fraterno é expresso e se torna uma relação fundamental para que o jovem possa construir um novo campo de identificação, que ultrapassa a esfera familiar. O amor fraterno tem as suas raízes nas relações familiares, mas, como metáfora, é também utilizado nas relações de amizade. De qualquer modo, em qualquer das instâncias, o amor não é um sentimento natural. Se assim fosse, não haveria distinção entre os filhos, pois um sentimento natural não se volta mais para

¹⁸² Goldenberg (2006, p. 40-41) realizou uma pesquisa no Rio de Janeiro com o objetivo de estudar as representações de gênero presentes na cultura brasileira. Em relação à produção do discurso, enfatiza que o masculino é silencioso e não dito, percebido através da recusa dos homens para responder ao questionário. “Muito mais mulheres se dispuseram a falar e muito mais homens se negaram a falar”. Os homens que aceitaram foram extremamente sucintos, imprecisos e comedidos. A partir do observado, a autora conclui que “um discurso aparentemente revela demais, ao passo que outro revela de menos. No entanto, talvez os dois estejam, de forma semelhante, encobrendo o que existe de comum e de compartilhado em suas práticas efetivas, contribuindo, assim, mesmo que inconscientemente, para cristalizar “verdades” e comportamentos desiguais para homens e mulheres.”

um e menos para o outro. Entretanto, percebe-se que a idéia de que o amor, em especial o amor materno, é um sentimento natural que está tão enraizado que a suposição de uma preferência de sua mãe, pelos filhos homens, em detrimento a ela parece absurda como já foi demonstrado por Elaine quando interroga: “Qual é a mãe que não gosta do filho?”

Sendo Elaine mulher e não primogênita, pode-se entender historicamente essa influência. De acordo com Badinter (1985), para o primogênito a família reservava não só a ternura e orgulho, como também a herança. Em todas as camadas da sociedade, o primogênito teve um tratamento privilegiado. Estudos revelam que as mães conservavam junto de si o filho mais velho, enquanto que os mais jovens eram enviados à casa de parentes ou de amas. Esse não era um tratamento inocente, mas derivava de interesse materno: em caso de morte do marido, era o filho mais velho quem se encarregava de protegê-la e cuidá-la. Essa forma de tratar os irmãos de forma tão diferenciada era freqüentemente motivo de ódio entre os irmãos.

Em se tratando da família de Elaine, em outro momento, ela se refere ao irmão como aquele que deseja exercer certo controle sobre a sua vida, mas isso não parece estar relacionado com o que representavam os filhos primogênitos. Na falta do pai, a mãe conta não só com um filho mais velho, mas com todos. À medida que vão crescendo, podem ajudar tanto na educação e cuidado com os mais jovens, no caso de serem mulheres, como na subsistência, no caso de serem homens. O irmão mais velho representa a autoridade e exerce poder e controle sobre os irmãos mais jovens. Em geral o controle independe do sexo.

Uma das formas através das quais o irmão de Elaine exerce esse poder é fazendo chantagem, ameaçando contar à mãe que ela namorava escondido, obrigando-a a ir à igreja adventista. Conforme ela mesma relata, em um primeiro momento achou interessante ir à igreja, mas depois percebeu que a igreja também tinha a finalidade de controlá-la e então deixa de freqüentá-la.

Ainda estou sob impacto de uma cena que presenciei em uma das escolas em que trabalho. Duas crianças estavam chegando à escola e percebi que a mais velha, uma menina de doze anos aproximadamente, batia com um tamanco em uma criança menor, um menino. No momento em que vi a cena, tratei de separá-los. Comentei com uma colega e ela perguntou-me se acaso as crianças eram irmãs. No momento isso nem me passou pela cabeça porque eram muito diferentes um do outro, mas a colega fez um comentário que me chamou muita

atenção. Se são irmãos, disse ela, isso é normal, o mais velho se acha no direito de bater no menor. No dia seguinte, percebi que os dois novamente estavam chegando juntos à escola. A menina, de vez em quando, dava-lhe pontapés e o agredia verbalmente. Aproximei-me e então descobri que realmente eram irmãos. Perguntei, porque ela batia nele, ao que ela respondeu: “E daí, é meu irmão...ele é um chato!” Ela, como irmã mais velha, achava que bater no mais jovem era um direito. (Sueli, diário de campo, 12/07/08)

O amor entre as pessoas da família é um amor realizado, vivenciado entre as jovens, e um componente essencial nas suas vidas:

Irmãs: C., A., P., G., são demais, não tenho nada contra elas, amo elas, demais! (Jô, diário, 20/07/05)

Irmãos: Apesar de não merecerem (dois deles), amo eles: CA. e CH. e o E. e D.; deles tenho muito orgulho, principalmente do meu irmão E.. (Jô, diário, 24/07/05)

Prima: Tenho uma prima muito Dez; trato ela como se fosse irmã, amo ela, a gente não consegue ficar muito tempo sem se ver. Falando nisso, estou com saudades das outras duas afilhadas que tenho, La. e Ls., eu amo elas também. (Jô, diário, 26/05/06)

Eu e meu irmão temos muitas diferenças, mas quando precisamos podemos contar um com outro! Eu amo o meu irmão, e sei que na maioria das vezes suas atitudes são pra me proteger, mas eu sei me defender ‘sozinha’. (Caroline, diário, 18/06/05)

O amor inicia na esfera familiar e se estende às outras relações a partir da experiência e desejo de prolongamento dos laços, concretizando-se nas relações de amizade. Entre os membros da família, embora as jovens revelem a existência de conflito, todas narram vivências de amor entre os seus membros. É interessante observar como as famílias abrem-se ao cuidado de outras pessoas e os integram como se fossem da família, em geral são parentes que deixam de ser cuidados pelas famílias biológicas. O ingresso de um novo membro na família não ocorre por via legal, mas por acordos entre famílias que normalmente convivem. Entre as jovens, especialmente Tathá e Raissa, não parece haver distinção entre os “novos irmãos” e os que possuem vínculo de consangüinidade. Tanto nas narrativas como nos momentos em que estive em suas casas, foi possível observar pequenos gestos de afeto que sinalizam as bases para a construção do amor fraterno, cuja importância é aprendida na prática cotidiana.

10.2.2 Amor Romântico

De acordo com Badinter (1985), o período que antecede ao século XVIII indica que o amor, da forma como é conhecido hoje, não existia antes. Isso não significa afirmar que o amor não existia enquanto sentimento, mas que as relações não eram construídas a partir da escolha e sim do interesse, em especial nas classes mais elevadas. Era comum os cônjuges se conhecerem no dia do casamento, mas, antes disso, as famílias já haviam negociado o valor do dote que a mulher levaria consigo. Depois de estar casada, a autoridade do marido prevalecia. Em alguns casos, podiam construir uma relação de afeto, mas, na maioria das vezes, isso não ocorria. Em lugar de sentimentos, havia obediência e medo, e o deslize no comportamento da esposa significava que ela seria punida. Antes desse período, em meados do século XII, se desenvolve uma conduta masculina refinada e educada em relação ao sexo feminino, a qual deu origem ao amor cortês e teve seu período alto na Idade Média. Por influência dessa forma de tratamento, desenvolvem-se as bases para o amor romântico, que deve o seu nascimento não apenas ao período renascentista, muito embora seja nessa época que ele se difunde.

A forma de amor mais conhecida e mais vivenciada hoje é a que surgiu a partir do ideal do amor romântico, surgido no final do século XVIII. (GIDDENS, 1992) Suas idéias estavam associadas à subordinação da mulher ao lar e ao seu isolamento do mundo exterior, à dedicação e cuidado dos filhos e do marido. O homem tinha um papel idealizado, ele era o provedor, protetor dos filhos e da mulher, já que, sob o regime do patriarcado, ele tinha o poder. (THERBORN, 2006)

O amor vivido antes do século XVIII “tinha uma dupla conotação negativa. De um lado, [...] tinham a consciência da contingência do amor e se recusavam a construir qualquer coisa sobre essa base tão frágil; por outro, associavam o amor à idéia de passividade, de enfraquecimento.” (BADINTER, 1985, p. 51) Longe de ser uma escolha, os relacionamentos eram construídos com base em interesses econômicos e políticos. O discurso que os justificava era que, com o tempo, o sentimento poderia surgir. Também estava relacionado à mulher, já que se acreditava que ela dominava o amor e este, então, era visto como um sentimento negativo.

Ao longo da história, as idéias de amor se transformam e o amor romântico tornou-se o amor ideal, que beira a perfeição, o sublime. O ser amado é idealizado

e, na maioria das vezes, o homem é visto como aquele que vem salvar a mulher de uma vida miserável. Essa forma de vivenciar o amor é, ainda hoje, abundante nos filmes e telenovelas. Leva em consideração o sentimento entre as pessoas, mas ainda o poder masculino governa a relação.

A união entre duas pessoas sob a égide do amor romântico se baseia na crença de que um é a metade que falta ao outro e, uma vez encontrada a sua metade, a relação durará até a morte. Giddens (1993, p. 57) ressalva que compreender o amor romântico a partir da idéia de que a mulher conhece o seu “príncipe” é uma idéia superficial, pois “a conquista do coração do outro é, na verdade, um processo de criação e uma narrativa biográfica mútua.” Há, na idéia do amor romântico, um caráter subversivo, associado à idéia do casamento e da maternidade, pois essas relações possibilitavam a manutenção de certa ordem nas relações. Isso não significava que ambos eram felizes na união, mas constituía um casamento eficaz, embora não compensador. O equilíbrio do casamento se dava pela divisão do trabalho: ao homem o trabalho remunerado; à mulher o trabalho doméstico. Embora a idéia do amor romântico tenha melhorado a condição da mulher, ainda estava longe de simbolizar a liberdade.

Hoje a idéia de que o homem é o príncipe encantado, e que o amor, uma vez encontrado, é para sempre, passa ao largo das relações amorosas. Essa conotação, embora ainda exerça influência, se modificou. Tal condição para o amor tornou-se frágil: as formas de relacionamento entre duas pessoas raramente são eternas, as relações entre os casais não se perpetuam e, com a possibilidade de ganhar seu próprio sustento, a mulher não vê o homem como o seu salvador.

A chegada de um novo amor é um fato bastante recorrente. Um sujeito dificilmente vive apenas uma experiência de estar apaixonado. A possibilidade de viver novas experiências revela que a concepção do amor romântico, cujo princípio era a eternidade, é um mito.

Nas formas de sociabilidade juvenil, a experiência de estar apaixonado se repete muitas vezes e os jovens fazem isso com uma facilidade maior do que os adultos, embora persistam no sonho de construir uma relação estável:

Quando a gente acha que agora vai ser diferente, esse novo amor vai acabar com todas nossas mágoas passadas e que vamos casar e ter três filhos juntos, não dura nem um mês!
As vezes chego a pensar que o problema não está nos moços e sim nas moças.

Esquecemos um pouco das necessidades deles, damos prioridade as nossas necessidades e um relacionamento que era baseado em duas pessoas diferentes se transforma no que Eu quero, no que Eu gosto, no que Eu preciso.

Por favor se alguém tem em mãos um manual feminino me empresta! .

“... escuridão já vi pior de endoidecer gente sã, espero que o sol já vem...” (Renato Russo)
(Caroline, diário, 23/07/06)

Para Caroline, a fragilidade está relacionada ao processo de individuação, uma forma de relação que parece não ter nada de romântico, nada idealizado. Caroline atribui a dificuldade do relacionamento como consequência de a mulher ter lançado um olhar sobre si mesma. Perpassa a idéia de que o outro vai acabar com o sofrimento e que será uma relação duradoura. A jovem acredita que o modo de ser mulher hoje, mais autônomo, com base em uma liberdade maior, se constitui como obstáculo para a construção de uma relação mais duradoura.

Mesmo diante das dificuldades de construir uma relação mais estável, submeter-se não está nos planos de Caroline. Ela revela uma nova consciência, construída a partir da luta das mulheres por independência e autonomia.

O namoro hoje, bem como o exercício da sexualidade, não se constrói mais sob o imperativo da maternidade, adquirindo sua própria autonomia. Essa nova forma de relacionamento possibilita viver a sexualidade como escolha, como fonte de prazer, instrumento de comunicação. (MELUCCI, 2004)

Tenho novidades! Estou namorando!!! Lembra? O nome dele é C. e agora minha mãe já sabe, hoje eu fui na casa dele conhecer seus pais. Ele é legal, mas como todos os outros tem ciúme da dança, mas eu não ligo parar de danças é que eu não vou! Nem por ele nem por ninguém. (Caroline, diário, 13/02/06)

Entre as narrativas das jovens, apesar da consciência de que, nas relações de amor, a submissão vem aos poucos sendo deixada de lado, destaca-se a concepção de amor romântico e certa impossibilidade de ser feliz sem o outro que se torna o responsável por sua felicidade. Inspirado em Levinas, Schoepflin (2004, p. 178) diz que “o amor como relação com o outro pode se reduzir a esta imanência fundamental: privar-se de toda a transcendência, não procurar outra coisa senão um ser conatural, uma alma gêmea”. Esse parece ser o desejo de Jô:

<p>Sei que um dia eu vou encontrar Minha alma gêmea, minha felicidade Que vem para me completar Vem me dar 1000 carinhos Não me deixar sozinha! (Jô, diário, 13/06/05)</p>

Essa busca, entretanto, se mostra frustrante, pois o ser amado, que poderia ser sua alma gêmea, não corresponde aos seus sentimentos, provocando-lhe interrogações e sofrimento. Percebe o amor como um sentimento ambivalente e contraditório.

Filosoficamente falando, o amor pode ser vivenciado de muitas formas. “Na concepção de Platão, o amor significa a disposição para elevar-se em busca do que é eterno, perfeito, imutável” (SCHOEPFLIN, 2004, p. 12), podendo conectar o sensível e o inteligível, o corpo e o espírito, o particular e o universal, o relativo e o absoluto. Já, para Santo Agostinho, o ser humano pode encontrar a verdadeira satisfação na busca do amor a Deus, ele tende a valorizar o divino e o sentimento de satisfação interior. Para Rousseau, o amor é filho da natureza e da liberdade, e o ser humano nasce bom e se perverte na convivência social e cultural. Por extensão, o amor, no estado da natureza, encontra-se no campo ideal, muito mais do que no campo do real, mas o homem perverte a natureza do sentimento do amor, distorcendo-o com suas convenções. Para ele:

[...] é necessário que os jovens sejam deixados livres para viverem os próprios sentimentos, assegurando-lhes porém uma assistência delicada e discreta, sem jamais forçá-los a ir contra os movimentos mais verdadeiros do seu espírito. Tudo isso poderá garantir a criação de laços serenos e matrimônios felizes, porque o amor e a inocência unindo-se positivamente, permitirão ao homem e à mulher recuperar o estado de natureza e construir ao mesmo tempo uma espécie de paraíso terrestre. (SCHOEPFLIN, 2004, p. 28)

Essa concepção de amor se encontra no plano ideal, não corresponde mais à realidade. Vivemos hoje uma espécie de fragilização dos laços humanos, entre eles o amor. O filósofo Jean-Paul Sartre, cujos pensamentos podem dar suporte à concepção contemporânea a respeito do amor, argumenta que ele é um conflito irrealizável, pois a ligação de um sujeito ao outro afeta diretamente a liberdade.

Cada amante é absolutamente prisioneiro do outro na medida em que pretende se fazer amar, excluindo qualquer outro; mas ambos ao

mesmo tempo exigem reciprocamente um amor que não se reduz de modo algum ao *projeto de-ser-amado*. (SCHOEPFLIN, 2004, p. 175)

Ao olhar desde a perspectiva de Bauman (2004, p.8), compreende-se que os vínculos humanos estão sofrendo uma significativa transformação, estão mergulhados em uma “misteriosa fragilidade” inspirando “sentimentos de insegurança” e desejos conflitantes. O grande desafio dessa era está em construir laços apertando-os e, ao mesmo tempo, mantendo-os frouxos para que, em qualquer momento, possam ser desfeitos. As relações de amor consideradas como “bênçãos ambíguas: oscilam entre o sonho e o pesadelo, e não há como determinar quando um se transforma no outro.” (SCHOEPFLIN, 2004)

Muitas vezes, o amor é irrealizado. A expectativa não confirmada provoca inúmeros questionamentos, pois parece haver impossibilidade na ordem da construção dos laços em si, que são tão frágeis, que se rompem com facilidade:

O que é amar... Por que a gente ama uma pessoa? Por ela não dar bola para vc? Te ignora, faz de tudo para não te ver... Às vezes acho que amar é uma coisa ruim, por não ser amada. E por não estar ao lado de quem se ama... Amar é bom, sim! Só para quem é amada. Quem consegue ficar normal como se nada acontecesse e se recuperar rápido de um relacionamento?

É ao mesmo tempo sentir a falta de uma pessoa que não vive mais ao seu lado... Por que a gente tem esse sofrimento, se quando pessoas que se amam são felizes e alegres, vivem dizendo que é bom amar. Se, ao mesmo tempo outras sofrem por amar a pessoa errada. Por que amamos cegamente, não acreditamos quando pessoas tentam te avisar para não te prejudicar. E você ignora, achando que essa pessoa quer destruir o seu relacionamento ou está com ciúmes de vc. Afinal... Por que amamos? Acho que é porque “Deus” nos amou primeiro e sofreu por nós! (Jô, diário, 01/07/ 05)

As jovens da pesquisa parecem não ter medo de viver entre o sonho e o pesadelo, ou seja de serem intensas. Estão dispostas a experimentar, vivenciar, descobrir por si mesmas as aventuras e desventuras dos vínculos afetivo-amorosos. Nesta vivência se radica a experiência, através da qual as jovens encontram sentidos para a vida. (KEHL, 2004) Caroline e Tathá enfrentam a família, mas não abrem mão de vivenciar os paradoxos da relação de amor:

Ano novo, coisas novas e a paixão já está no ar! Acho que estou apaixonada e nada melhor do que ser correspondida, mas é quase um amor proibido. O melhor amigo dele gosta de mim a gente tava namorando no ano passado e daí os dois deixaram de se falar, eu tinha

voltado pro meu ex e novamente não deu certo e terminamos. E um clima começou a rolar, na verdade desde o começo do namoro já rolava, o amigo dele já gostava de mim e uma grande amiga minha gostava dele... bom, o ano inteiro só trocávamos olhares, e quando nos falávamos era só pra discutir, mas quando estávamos sozinhos, conversávamos muito sobre nós dois e era praticamente impossível olhar nos olhos um do outro por mais de 5 minutos pois era capaz de acontecer alguma besteira! Ele também tinha uma namorada no colégio... Nossos namoros acabaram e aí foi impossível negar, fingir ou fugir. Foi da forma mais linda, eu estava no meu prédio indo ao banheiro e quando virei o corredor lá estava ele caminhando em minha direção, estávamos só nós e ele me puxou pelo braço e um lindo e apaixonado beijo aconteceu. E o mais engraçado é que uma vez, pelo telefone ele me disse que “um dia iríamos nos encontrar no corredor e ele ia estar vazio e nada podia nos impedir de *ficarmos* juntos”; e não é que aconteceu? E não foi nada combinado. Agora estamos juntos, mas minha mãe ainda não sabe. (Caroline, diário, 03/01/06)

Tathá vive uma experiência semelhante: está apaixonada, vive em conflito com seu pai, mas não abre mão do namoro que, segundo ela, representa um momento de felicidade:

Eu estou namorando um guri, muito lindo, alegre, carinhoso, e muito fofo. O nome dele é O., ele mora em Charqueadas. Agora, dia 28.03, nós estamos completando 2 meses de namoro, mas, parece que vai completar 2 anos. Eu estou muito apaixonada por ele, e tenho certeza que ele, também, está muito apaixonado por mim. Pelo menos é isso que ele fala todos os dias, pelo telefone. Mas, como todo mundo fala, quando a gente quer ser feliz sempre tem alguém para atrapalhar, meu pai acha que todos os guris são passados e, por isso, ele não deixa eu namorar; mas eu já botei uma coisa na minha cabeça: quando a gente ama de verdade, a gente tem que lutar, brigar até o fim, e é isso que eu vou fazer; e eu tenho certeza que, se eu fizer isso, eu não vou me arrepender, eu vou conseguir, ganhar. Bom, a única coisa que eu sei é que eu to muito feliz com o meu amorzinho! (Tathá, diário, 18/03/06)

Ao que parece, mesmo sem aprovação dos pais, as duas jovens optam por vivenciar suas experiências. Suas famílias, no entanto, parecem ter uma significativa importância, uma vez que elas referem que gostariam de obter aprovação do relacionamento:

Hoje acordei muito pensativa, pensando na vida e nas dificuldades... Acordei, tomei banho e, fui prá aula sem a mínima vontade de estudar. Hoje, foi um dia que eu não saí pra lado nenhum. Tem dia que nem vontade de viver eu tenho. Estou gostando muito do D., eu amo ele mas, não sei por que minha mãe não quer que eu namore, vive brigando e meu irmão fica me cuidando. (Elaine, diário, 15/06/05)

Embora as famílias se coloquem contra o namoro, não se constituem em obstáculo para as suas vivências. Quando a família se impõe, elas acabam rompendo regras e encontrando alternativas, algumas bem extremas como, por exemplo, a gravidez. Esse é um modo de afrontar os pais e tentar fazer com que aceitem a escolha do parceiro ou de consolidar um vínculo com o parceiro.

É preciso destacar, no entanto, que o aparecimento de conflitos entre as jovens e seus pais pode significar que estes cumprem um papel significativo na vida das mesmas, proporcionando-lhes a segurança de que necessitam nesse tempo em rápida mudança. Os pais, neste caso, não são meros expectadores ou aqueles que apenas consentem os desejos de suas filhas. Esse enfrentamento entre os pais e as jovens pode ter um efeito positivo no processo de transição para a vida adulta, pois as jovens sabem que podem contar com os pais.

De acordo com Zárraga (1985), o conflito efetivo dos pais com as gerações mais jovens desempenha um papel essencial, mesmo que contraditório, sem o qual os filhos vivenciam a ausência de referências. Com base nele os filhos tomam posição diante do mundo e se colocam frente à estrutura social. De algum modo, ao oferecer restrições, os pais ocupam o lugar de adulto. Esse posicionamento tem como principal função “ser representante da lei das novas gerações”. (KEHL, 2004, p. 96) Para a autora, uma sociedade onde todos pretendem ser jovens, a “vaga de adulto fica vazia”. Muitos pais desejam identificar-se com os filhos, compartilhar com eles a mesma roupa, a mesma música, as mesmas festas. Esse comportamento retira os pais do lugar da autoridade. Sem ter quem possa representar a lei, os jovens são obrigados a construir suas próprias regras. A omissão dos pais em relação aos seus filhos tem como consequência a diluição da “rede de proteção imaginária constituída pelo que o outro sabe” [...] “e a própria experiência perde a significação”. Quando isso ocorre, “esvazia o sentido da vida” e o que os pais almejam transmitir aos seus filhos através da experiência não se efetiva.

Em muitos momentos, o papel dos adultos em relação às jovens se revela ambivalente:

Minha mãe ficou enchendo o saco pra mim ficar em casa; tive que ficar. Eu não entendo... uma hora ela libera e eu faço o que quero, com consciência, e outra, ela prende. (Jô, diário, 09/06/05)

As narrativas expressas pelas jovens parecem buscar formas de compreensão tanto dos sentimentos existentes no mundo como dos seus próprios sentimentos, do que sentem e pode não ser correspondido e do que sentem e tem correspondência da pessoa amada. De qualquer modo, elas demonstram que estão em pleno processo de experimentação de diversas formas de amar e, como diz o poeta Caetano Veloso, “qualquer forma de amor vale a pena, qualquer forma de amor vale amar”:

Dia dos namorados, dia dos desesperados, encalhados, apaixonados, amantes, solitários, desiludidos, dia de muitos sentidos e aspectos. Apesar de eu não estar namorando, não estou desesperada! Meu coração tem um grande amor que eu infelizmente abri mão, deixei escapar o que poderia ser o amor da minha vida, o porque eu não sei; minha chance já passou, agora só me resta esperar a próxima e enquanto isso eu fico curtindo o meu “eu”, minha solidão... “O amor é um contexto, não um comportamento” (Caroline, diário, 12/06/05)

As jovens, de modo geral, vivenciam inúmeras formas de *ficar*, mas também de namorar, que é um compromisso mais sério. Às vezes, mesmo namorando, *ficam* com outra pessoa. Até pouco tempo, esse comportamento era considerado tipicamente masculino, mas hoje parece ser aceitável entre o grupo de mulheres, fato que não ocorre livre de sentimento de culpa.

Jô narra que, em suas férias, conheceu um rapaz na praia. Mesmo namorando outro que estava em Porto Alegre, decidiu viver a experiência. Percebia que seu relacionamento com o namorado não estava muito legal, então achou que devia *ficar* com outro na tentativa de esquecer o namorado. *Ficou* com um na praia e, ao voltar, seguiu o namoro. Mas acabou colocando um fim no relacionamento, pois o namorado não perdia a oportunidade de magoá-la:

Decepções com a mesma pessoa, há o J. eu não quis *ficar* com ele porque ele falou que eu tinha que seguir a religião dele, deixar de fazer o que faço. Imagina eu, testemunha de Jeová! Com todo o respeito, mas não é minha praia. (Jô, diário, 10/02/06)

Marquei de me encontrar com o Js. e ele falou aquilo, da religião dele. Aí, estou caminhando perto do Praia de Belas Shopping, quando encontrei a minha sogra...ainda bem que não estava de mão dadas com ele. (Jô, diário, 10/02/06)

O Js. não vingou, sei lá...não era para acontecer. Ele falou que: para mim ficar com ele

tinha que fazer parte de sua religião; aí eu falei que não, porque a religião dele é muito rígida. Infelizmente! (Jô, diário, 26/04/06)

Em cada relacionamento, percebe-se que as jovens não se submetem sem refletir, sem pensar no que elas próprias concebem como relevante para si próprias.

Passados alguns dias, Jô escreve várias músicas em seu diário e depois comenta:

A segunda música me fez chorar, quando vi o DVD, porque fiquei pensando: se eu tivesse alguém comigo, que me desse o carinho que eu preciso, que estivesse do meu lado p/ as horas boas e ruins, uma pessoa que me tirasse da solidão. Acho que as pessoas que amei mesmo, nenhuma eu dei sorte. (significados)...

O “D.”- Foi o amor que encontrei na carência do Al. (já falo dele); ele me deu todo carinho, por ser uma pessoa carente, também. Essa pessoa, para mim, foi tudo. Com ele aprendi a correr contra o tempo, a lutar por um amor que era correspondente, mas não conseguia se manifestar. Lutei por uma pessoa que tive que deixar o orgulho de lado; amei, chorei, lutei, e agora não estou com ele, por eu cair na real. Fiz tudo por ele; e ele? Lutei por uma ps que, talvez, nem gostava o quanto confessava p/ mim! Às vezes balança, dói, machuca, mas não adianta, eu tenho que deixar isso de lado... Às vezes penso: por que isso aconteceu? Ele deve estar lá, sem fazer nada ou, com a namorada dele, e eu aqui..., mas, também não adianta me lamentar, ficar sentindo remorso, me machucando, me iludindo, né?

O “Al.” (*ficante*) – Esse foi tudo de bom, mas, depois, descobri que ele era galinha demais, e minha mãe não foi muito com a cara dele. Conheci o D. através dele.

O “R.” – Depois de tanta decepção, quem disse que acreditei no R.? Ele gosta de mim e tudo, mas eu não, acho que não seria certo iludir ele, e acabei com ele. Não desejo para ninguém as decepções que eu passo!

O que mais sofri, foi “D.”, às vezes bate um flash na mente, mas, logo, logo, passa! Depois dele não consegui amar ninguém. Por que será? (Jô, diário, 08/05/06)

Em 16/05/06, Jô constrói uma narrativa das vivências dela e D. a partir de imagens. Inicia quando ambos eram crianças, depois mostra os dois jovens e no final escreve: “o que era pra ser... já foi!”

A narrativa de Jô ilustra o que Pais (2003a) chama de trajetória yô-yô, uma metáfora interpretativa que simboliza o ir-e-vir ou, como o próprio autor denomina, as “voltas e mais voltas” próprias das vivências juvenis, que se aplicam também às relações amorosas, uma vez que, em suas trajetórias, revelam as inconstâncias do namoro: Jô está um tempo com um, mas se autoriza a estar com outro, logo depois

outro. Essas “voltas e mais voltas” não ocorrem ilesas de angústias, de frustração, desilusão, decepção e, muitas vezes, não acontecem por desejo da jovem, mas em consequência da própria instabilidade das relações.

Parece haver uma diferença no ato de dar “voltas e mais voltas” a partir do gênero. Para os jovens, está mais ligado à autonomia, à liberdade, à mobilidade, possuindo uma estreita relação com o consumismo (PAIS, 2003a), o qual não se relaciona apenas ao econômico, mas também aos sonhos, às imagens, às identidades. Para as jovens, por sua vez, dar “voltas e mais voltas parece ser consequência de maior liberdade. Não quero colocar as jovens no papel de vítimas, mas sinalizar que há dimensões diferentes que se configuram a partir da diferença de gênero. A jovem ainda fica em uma postura de espera, embora tenha mudado muito seu comportamento, o que é visível na instituição escolar, por exemplo, quando elas se posicionam em relação à escolha de com quem *ficar*, tomando elas próprias a iniciativa¹⁸³.

Raissa também busca o amor, mas isso não parece ser algo tão simples. Ainda assim, relata suas experiências:

Bom, mudando de assunto...Se lembra daquele garoto que eu falei, que quando eu chegava da escola vinha falar comigo? Bom, já estou com ele faz uns 9 meses; nós ficamos três meses sem *ficar* juntos, mas, depois que voltamos, já faz um bom tempo que estou com ele... Eu adoro ele muito, porque ele me ajuda bastante; sempre que eu preciso ele me ajuda, mas só tem um pequeno problema: ele me ama, mas eu não a amo o tanto que ela me ama, mas, eu sempre ensino pra ele que a vida já me deu muita lição, e pra mim não é tão fácil; amar, pra mim, é uma palavra muito forte, que só podemos dizer para pessoas que conhecemos há muito tempo, pra eu dizer que amo, tenho que sentir de verdade; não gosto de falar o que não sinto, porque o amor é muito difícil de explicar. (Raissa, diário, 07/05/06)

Que pena que a minha vida fala pouco de amor, mas, ainda tem muito tempo, e eu espero, um dia, me apaixonar outra vez, um sentimento ótimo; tenho alguns rolos complicados por aí, mas nada sério. Pretendo amar alguém que me ame; será que sou capaz de amar alguém? Não sei...Parece que, às vezes, me sinto insegura do que eu quero para minha vida amorosa, mas eu espero o que o destino reserva para mim. Amei uma vez, e faz muito tempo que não amo ninguém. (Raissa, diário, 20/08/06)

¹⁸³ A pesquisa coordenada por Mirian Goldenberg (2006), que tematiza os discursos sobre sexo de homens e mulheres, diante da pergunta: O que mais você inveja em um homem? Revela que grande parte das mulheres respondeu que é a liberdade. Em relação à iniciação sexual, os dados apontam que, entre os jovens, a diferença de idade diminuiu consideravelmente em relação à geração adulta, e mesmo assim, a média fica entre 15 ou 16 anos para os meninos e entre 17 e 18 anos para as meninas. Para ambos os sexos, há uma pressão social para iniciarem sua vida sexual. Em relação ao número de pessoas com as quais os jovens tiveram relações sexuais, o também tende a se aproximar. As jovens têm respostas mais precisas e os jovens têm respostas mais vagas em relação ao número.

10.2.3 Amor Paixão

Alberoni¹⁸⁴ (2003) diz que é normal, a quem ama e a quem quer ser amado, fazer inúmeros questionamentos, pois o estado de estar apaixonado leva ao extremo, à ambigüidade, que tanto pode tornar a vida maravilhosa, como um pesadelo. Em relação à ambigüidade, também concordam Bauman (2004) e Schoepflin (2004), corroborando o que narram as jovens:

Por que o amor é tão confuso e, ao mesmo tempo, tão certo?
 Confuso: porque, às vezes, não temos certeza de que é a sua alma gêmea e, aí, chega a desconfiança com todas as suas táticas, e faz com que você não tenha um sentimento muito bom, como: o sofrimento por amar uma pessoa que, talvez, mereça seu amor. A desconfiança vem para afirmar que não.
 Certo: Pra quem ama e é amado, tendo o sentimento mais forte, puro, é sincero um pelo outro e, através disso, enchem seus corações de alegrias e tranqüilidades. Aí, a desconfiança fica tão distante e acaba morrendo, porque não terá táticas para contrariar o certo amor! (Jô,diário, 16/10/05)

O amor paixão chega sem aviso prévio, bate à porta de forma inesperada. É uma forma de amor intensa que não pode ser definida apenas como uma atração física, desejo, ternura. É um *enamoramento*, uma forma quase indescritível do viver, pois está mais radicada no sentir. O amor paixão é:

[...] uma experiência única e inconfundível, uma perturbação radical da sensibilidade da mente, do coração, que une numa só duas pessoas diferentes e afastadas. O enamoramento produz uma transfiguração do mundo, uma experiência do sublime. É loucura, mas também descoberta da própria verdade, do próprio destino. É fome, desejo, mas ao mesmo tempo, impulso, heroísmo, esquecimento de si próprio. (ALBERONI, 2003, p. 17)

¹⁸⁴ Sociólogo, professor de sociologia da IULM (Livre Universidade de Língua e Comunicação) de Milão, suas temáticas de investigação centram-se sobretudo no amor, amizade, enamoramento e movimentos coletivos.

Essa forma do sentir, por muito tempo foi controlada, pois, como já se viu, as ligações entre duas pessoas se davam mais por interesses do que pelo desejo. Sentir desejo e prazer colocava os casais em condição de pecado dentro da moral cristã. (BADINTER, 1985) Hoje não se pode negar a existência de relações cuja base é o interesse, mas também não é possível ignorar que a liberdade rege a relação. Entretanto, quando se trata do sentimento da paixão, ele ainda é considerado frágil, que pode acabar a qualquer momento. Por assumir como verdadeiro esse pressuposto, Raissa declara que amor verdadeiro é somente aquele que sentimos por nossos pais.

Para o sociólogo italiano, existem três tipos de ligações amorosas: as ligações fortes, as ligações médias e as ligações fracas. As ligações fortes são construídas com os filhos, desde a infância, e perduram ao longo da vida, sem considerar que a mãe perde as suas formas, sem se importar com o que o filho pode vir a ser, é um tipo de amor incondicional. As ligações médias são construídas com os amigos e as ligações fracas são ocasionais, construídas com colegas de trabalho, amigos de viagem, durante as férias, com vizinhos.

Muitas ligações eróticas também podem estar situadas nas relações fracas. Elas, embora intensas, se desfazem ao menor sinal. Uma relação fraca não pode ser considerada menos importante, ela é diferente. Uma ligação fraca também envolve intensivamente as pessoas, podem vir a ser relações que perduram na lembrança durante muito tempo: “Significa que não temos a necessidade de ficar com aquela pessoa, que não sentimos sua falta. Que não constituímos com ela uma coletividade compacta, um “nós” solidário, unido por uma fé, por um amor, por um dever, por um destino” (ALBERONI, 2003, p. 16), mas a amizade pode se prolongar e permanecer viva entre as duas pessoas:

O “N.” – Foi a coisa mais maravilhosa, me deu carinho, amor... Meu 1º beijo e 1º namorado; muito bom, nos tornamos melhores amigos, sem sofrimento nenhum, mas como tudo na vida, de bom, dura pouco, no dia 25/12/04 ele morreu de bala perdida no parque Chico Mendes. Ele era uma pessoa muito sofrida, por ter um irmão dependente químico!

Muitas vezes, da ligação fraca nasce uma ligação forte, ou seja, daí decorre um *enamoramento*, a partir do qual se constrói uma relação duradoura. Algumas formas do *ficar* são experiências que, pela categorização de Alberoni (2003), podem ser consideradas ligações fracas. Entre os jovens, elas ocorrem com muita freqüência, às vezes perduram, às vezes são um simples encontro de momento, às vezes os casais se tornam amigos, às vezes nunca mais voltam a se ver. O *enamoramento* é diferente, equivalente ao encontro com a alma gêmea ou alma metade, como diz Jô. No *enamoramento*, o outro é amado apesar de suas faltas e defeitos. Não é uma ligação que surge do nada, é construída pelo querer de ambos, pelo desejo de ficar junto. Essa relação não se justifica apenas pelo desejo, pelo sentimento, “é um projeto de construção de qualquer coisa que se põe a durar no tempo.” (ALBERONI, 2003, p. 20)

O *enamoramento*, ou uma relação com base no desejo de longa duração, precisa ser cultivada, cuidada, exige “ádua barganha com conseqüências inevitáveis, algumas escolhas difíceis e concessões dolorosas.” (BAUMAN, 2004, p. 27) Parece, no entanto, que muitas ligações são hoje invadidas pela lógica do consumo, não são regidas pelo ter, mas pelo prazer no ato de adquirir. Tão logo se transforme em posse, perdem o interesse. A posse torna o possuído obsoleto: “guiada pelo impulso, a parceria segue o padrão do *shopping* e não exige mais que as habilidades de um consumidor médio, moderadamente experiente.” (BAUMAN, 2004, p. 27)

Mesmo experimentando as mais variadas formas do *ficar*, as jovens desejam construir relações cuja base seja o *enamoramento*, porém nem sempre desejam que essa realização seja no tempo presente. No presente se revela de forma mais intensa a experiências, o direito a variabilidade do sentir. Tathá, depois de encontros e despedidas, voltou a namorar o mesmo menino do início da narrativa no diário. Tânia só quer *ficar* por enquanto, diz que não tem tempo para namorar. Elaine vive com seu marido e seu filho. Jô não está namorando, vive com uma amiga, independente de sua mãe. Raissa namora e está apaixonada. Caroline está noiva, preparando-se para casar logo.

As histórias de amor fraterno, amor romântico, amor paixão, vivenciadas pelas jovens e analisadas a partir dos pensadores contemporâneos, evidenciam que, assim como a socialização, são elementos importantes para o processo de identificação juvenil.

A emergência da vida e a necessidade de trocas constantes parecem dificultar a construção de projetos duradouros. Na construção de projetos hoje, os laços precisam estar frouxos para que, a qualquer momento, possam ser desfeitos, de preferência sem dor. Parece que são buscados artifícios para anestesiá-la dor que pode ser provocada por uma separação. Para não enfrentar a dor da separação, os projetos de longa duração muitas vezes são evitados, mas ao mesmo tempo perseguidos. Em “O Mal Estar na Cultura”, Freud (1992) diz que três são as causas principais do sofrimento humano: estarmos expostos à decadência do corpo; ameaças externas podem invadir o nosso corpo e as relações com os outros podem provocar dor. A última causa é considerada pelo autor como a que provoca maior sofrimento, que chega de modo mais intenso. O menor sinal de rompimento de uma relação é prenúncio de dor, sinal de infelicidade.

Talvez por isso os jovens optem pelo caminho do *ficar*. Prevêem de antemão projetos de curta duração, nas mais variadas formas do *ficar* e do namoro. Mas aí também encontram um lugar para a experiência, vivem o amor em suas diferentes manifestações. As relações afetivas parecem constituir-se como uma busca constante rumo à construção subjetiva de si próprio, num processo de individuação. Esse, por sua vez, faz o sujeito debruçar-se sobre si mesmo, constituindo-se como um processo auto-reflexivo e de autoconsciência perante a vida. Concretiza-se como possibilidade de aprender a escolher, exercício de escolha que se opõe à idéia de entregar-se fatalmente ao destino.

Por mais que possam ser passageiras, frágeis e dolorosas, as relações afetivas possibilitam um viver concreto, ligado à experiência como forma de oposição à plasticidade do mundo virtual. São, por isso, uma entrega fabulosa ao mundo do tato, do sentir e dos sentidos.

11 A CONSTRUÇÃO DE SI ATRAVÉS DE IMAGENS E AUTO-IMAGENS - IDENTIDADES DE JOVENS MULHERES

Nosso universo cultural é fortemente marcado por imagens¹⁸⁵, elas comunicam, de modo pouco inocente, sentidos do mundo e, a partir deles, também inventam um mundo. A imagem de si, produzida através da fotografia, pode ser considerada uma forma de invenção de si. Esse princípio está orientado com base, principalmente, em dois pressupostos: o de que a vida é inventada, e sem essa invenção ela não existiria (SOUZA, *et. al.* 2001); e o que confere à fotografia *status* de arte biográfica por excelência. (ARFUCH, 2002) Na mesma posição, Mirzoeff (2003) argumenta que a cultura visual é o lugar onde se criam e discutem significados, não só por quem os produz, como para quem olha.

Por isso, convém refletir acerca da construção de identidades subjetivas e culturais produzidas através de fotografias realizadas pelas jovens. Nos diários, elas compõem narrativas entremeando escrita, imagens, símbolos e códigos, às vezes indecifráveis, para expressar suas vivências. Através das imagens, é possível encontrar um fio interpretativo que possibilite compreender sentidos das suas vivências cotidianas, já que a imagem é uma forma de autoprodução de si que se oferece ao olhar do outro de modo interessado.

As imagens foram incluídas como forma de análise ao perceber que elas faziam parte dos diários de modo espontâneo. Considerando, do mesmo modo que Bourdieu (2003), que a fotografia é arte mais acessível à classe popular, apostei nesse modo de expressão de si e do seu contexto social e cultural para compreender parte das vivências das jovens mulheres. A narrativa feita através da imagem é um convite ao olhar, é um chamamento, uma denúncia de existência, ou, como diz Barthes (1984, p. 14), “é sempre um canto alternado de olhem, olhe, eis aqui”:

A fotografia, como prática ou como obra cultural, aparece como um meio privilegiado de captar em sua expressão mais autêntica as estéticas (e as éticas) próprias dos diferentes grupos e classes e, particularmente, a “estética” popular que pode, excepcionalmente manifestar-se nela. (BOURDIEU, 2003, p. 45)

¹⁸⁵ As fotografias comentadas colocadas neste capítulo foram produzidas pelas jovens. Também aparecem fotografias realizadas por fotógrafos profissionais e em estúdio, que as jovens entregaram. As imagens das revistas anexadas aos diários não possuíam indicação da fonte.

11.1 A FOTOGRAFIA COMO BUSCA DE RECIPROCIDADE

A pesquisa com as jovens mulheres através de suas narrativas autobiográficas escritas em diários teve seu início marcado por inúmeros desafios, mas também por incontáveis surpresas. Uma delas, bastante instigante, foi o aparecimento de imagens fotográficas e desenhos nos diários. A espontaneidade fisgou o meu olhar e passei a dar mais atenção a essa modalidade discursiva.

A possibilidade de utilizar vários métodos de produção de dados para a pesquisa, de incorporar outras formas de narrar é uma tentativa de “capturar a perspectiva dos participantes” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.12), buscando compreender como o próprio sujeito se percebe e deseja que o pesquisador o perceba, ou seja, perceber como ele utiliza as diferentes formas de expressão para dizer de si, para narrar-se. Para compreender e interpretar, é preciso estar atento ao conteúdo narrado, mas também buscar elementos que o ajudem a explicar o que levou as jovens a determinada escolha e como elas manejam esses recursos para narrar sua existência.

O recurso da imagem e fotos provocou, de início, estranhamento, mas foi adquirindo sentido, à medida fui compreendendo que uma fotografia, mais do que representante de uma realidade concreta, ocupa o lugar do sentido e este é construído, pode se modificar.

A multiplicidade está relacionada àquilo que se pode ver através dela, ou seja, ao caráter subjetivo do olhar. Cada imagem induz a imaginar, a recriar a partir daquilo que se é capaz de ver, do que se aprende a ver, do que passa a existir porque se lhe atribui significado. Araújo (2006, p. 16) diz que “toda a imagem é grávida de histórias e cada história sugere infinitas imagens” que podem estar situadas no imaginário, no ficcional, ligadas aos significados das vivências de cada sujeito.

Entretanto, não se pode negar a existência concreta das imagens, ou, como diria Mirzoeff (2003), de uma cultura da imagem. É possível que o aparecimento das fotografias nos diários das jovens esteja relacionado ao significado que a imagem tem para a construção da vida social na cultura ocidental contemporânea, pois elas ocupam um papel bastante significativo, a ponto de resultar difícil conceber um mundo sem imagens. Elas estão nas ruas, nos livros, na tela, no vestuário. Invadem

o olhar humano, mostram mundos, fazem crer na existência de outros mundos. Barthes (1989, p.174) argumenta que “o que caracteriza as sociedades ditas avançadas é que hoje essas sociedades consomem imagens e não crenças, como as do passado.” Hoje temos intimidade com as imagens, convivemos com elas no cotidiano, mas não temos intimidade com as histórias que elas podem conter, por isso as imaginamos, criamos, atribuímos significados a elas a partir das nossas experiências.

A presença constante de imagens parece ultrapassar o sentido de desejar mostrar, comprovar o que ocorreu. Elas transmitem significados do mundo e, na interação com quem as vê, constroem outros valores e sentidos sobre o mundo. (ROSE, 2001) Conhecemos e construímos sentidos sobre elas a partir das histórias contadas sobre os personagens que elas contêm¹⁸⁶.

Ao aceitar que é possível atribuir outros sentidos a uma imagem a partir da interação e que a imagem contém histórias que se produzem a partir da narrativa, ainda que o real não possa ser modificado concretamente, é possível mudar o seu sentido a partir do que a imagem contém. A interação e o retorno que vem do outro torna-se um aspecto fundamental para a constituição da identidade, ou, como sugere Melucci (2004), para a identificação. De acordo com o autor, a identidade se fundamenta em uma relação social, o que significa que ela depende de interação e retorno com um outro. O convite feito ao outro por nós dá a dimensão da importância do olhar do outro. Ao expor uma imagem, o produtor da ação convida à interação. Nas palavras de Pais, “A consciência da identidade individual somente é possível pelo reconhecimento do outro. Muito do que está fora de nós pertence à essência do eu que se revela no outro.” (2006, p. 18)

Este olhar, entretanto, não é um olhar neutro, ele também diz algo ao interagir com a imagem, produz-se uma troca. Aquele que lê a imagem, o faz a partir dos seus códigos, por isso, o “teor de qualquer tipo de imagem depende da leitura feita pelo receptor.” (MEINERZ; MEINERZ, 2006, p. 682) Nessa leitura está implicada a subjetividade do receptor, suas experiências, suas vivências, sua cultura.

Também não se pode negar o potencial que a própria imagem contém. “Uma fotografia ou um desenho tem sua autonomia, sua força de expressão.” Eles carregam em si um universo de sentidos, sua própria história, sua trama, onde estão implicados temporalidade, espaço, personagem. Independentemente daquilo a que

¹⁸⁶ Isso não significa negar a autonomia da foto.

está destinada, “pode ser testemunho de acontecimentos ou mera criação ficcional, porém seu significado é sempre construído na interação com os leitores, que têm repertórios culturais baseados nas experiências próprias”. (MEINERZ; MEINERZ, 2006, p. 682)

O processo relacionado ao modo de ver de cada indivíduo a partir da subjetividade é denominado por Rose (2001, p.2), de “visualidade”. A autora refere-se a diferentes formas de ver, de interpretar, à relação estabelecida entre imagem e quem a olha. A visualidade se diferencia da visão, que é a capacidade fisiológica de ver. Neste ato, o componente subjetivo não conta, diferentemente do que ocorre com a visualidade. De qualquer modo, “ambos os termos referem-se às formas de serem culturalmente construídos, tanto o que é visto quanto a maneira de ser visto”.

A visualidade e a visão possibilitam a quem olha dar retorno ao outro, estabelecer uma relação entre o que se mostra e aquele que olha. No caso de uma fotografia, o sujeito que se mostra parece querer confirmar o que ele percebe sobre si. O retorno que vem de quem olha pode converter-se em um ato solidário, desde que ocorra certa reciprocidade entre o que o sujeito que se mostra vê sobre si e aquilo que o receptor diz dele. A reciprocidade pode reforçar o processo de “identização”, firmar o que se mostra como sujeito de ação e ajudá-lo a suportar as rupturas que o conflito insere nas relações sociais.

A tensão que gera conflito é provocada pela multiplicação dos sistemas de significação e pelas múltiplas formas de representação cultural próprias do tempo contemporâneo, às quais os indivíduos podem vincular-se e pertencer. A tensão pode ser minimizada na medida em que existir reciprocidade no reconhecimento.

De acordo com Melucci (2004, p. 48-49), “existem situações nas quais isso não é possível, porque as diferenças individuais, a diversidade de posição social e a velocidade das mudanças que nos investem aumentam a distância entre nós e os outros”. O conflito que se produz então é gerado pela necessidade de confirmação da identidade pessoal, pela importância de ver reconhecido pelo outro aquilo que já é conhecido por nós. Esses conflitos ocorrem quando se agrega algo novo ao processo de identificação. Isso supõe um rompimento com o que já havia sido reconhecido e requer um novo reconhecimento. A olhar do outro possibilita esse novo reconhecimento e pode afirmar a auto-identificação através de uma heteroidentificação. Tal processo pode minimizar a tensão que ocorre mediante o conflito do não reconhecimento.

A tensão entre a auto-identificação e a heteroidentificação explode porque negamos, reciprocamente, nossas identidades e refutamos admitir ao outro aquilo que exigimos para nós mesmos. O conflito rompe a reciprocidade da interação, é um choque por algo que é comum aos dois opositores, mas que cada um recusa reconhecer ao outro. [...] Toda vez que, numa situação de conflito, encontramos solidariedade de outros e nos sentimos parte de um grupo, nossa identidade é reforçada e garantida. (MELUCCI, 2004, p. 49)

As fotografias que as jovens fazem de si, o modo como escolhem para apresentarem a si mesmas, como criam o cenário e o perpetuam pela imagem é uma busca para compor um si mesmo que, ao ser mostrado, parece pedir confirmação, reciprocidade no reconhecimento. Esse processo não significa confirmação da identidade, é apenas um reconhecimento temporário, pois a multiplicidade de pertencimento logo necessitará de outro reconhecimento.

As palavras que provêm de quem olha não se restringem a comentários sobre a beleza de quem está na foto, o sorriso, a graciosidade, mas fazem referência ao núcleo familiar a que pertence quem se mostra. Dizer que se parece com o pai, que tem o sorriso da mãe, que lembra aquela tia distante é dar a elas um lugar no mundo, situá-las, confirmar sua identidade familiar. Dessa forma a identidade vai se processando, já que a identidade unificada, segura, completa, coerente é uma ilusão. A construção da identidade é processo que ocorre ao longo do tempo, na medida em que agimos e nos relacionamos com os outros.

11.2 IMAGENS DA CULTURA JUVENIL FEMININA

O que as fotografias das jovens possibilitam ver? Que universos constroem as jovens a partir das imagens? Que significados sobre si e sobre o mundo podem ser percebidos a partir das imagens produzidas pelas fotos?

De acordo com Araújo (2006, p. 16), “a fotografia nasce em silêncio, porém com duas almas. A alma tecnológica – fiel, rigorosa, infalível, implacável – dá autenticidade de verdadeiro a tudo que registra. A alma? – inexata, artificial, subjetiva – dá a emoção.” Ao se mostrarem através das imagens, as jovens parecem buscar emoção, desejam construir um mundo menos duro, um lugar onde a ficção também ocupe o espaço do cotidiano e a alegria e a ludicidade possam aparecer.

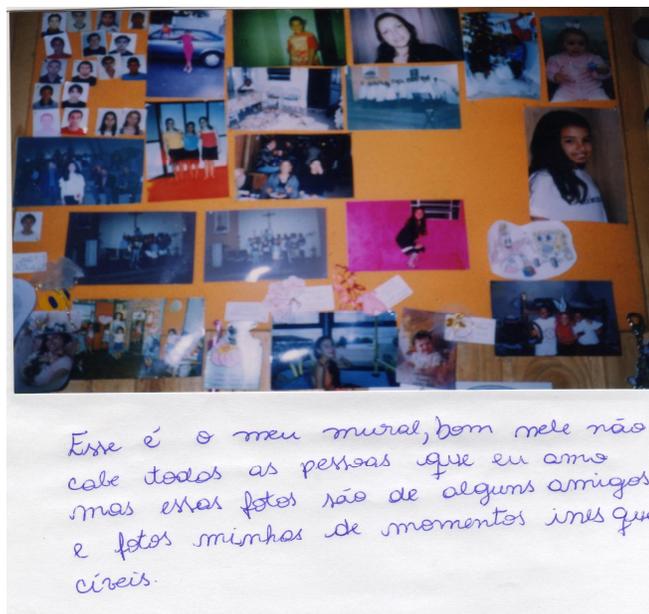


Fig. 35: Caroline, foto comentada

O universo social concreto dessas jovens mulheres é caracterizado pela pobreza, precariedade, desigualdade de oportunidades. Entretanto, a fotografia, que em princípio parece uma arte ligada a certa camada social, circula de modo abundante entre os membros da comunidade. Se a pintura foi privilégio da aristocracia, o advento da fotografia amplia o acesso à imagem às demais classes sociais e as classes populares, talvez inspiradas na história da imagem, também exibem em suas casas murais com fotografias¹⁸⁷ pessoais ou de familiares.

O mural de Caroline expõe suas imagens. São fotografias de diferentes personagens, tempos, pertencimentos, fatos, cenários, que reconstituem, criam sua trama de vida¹⁸⁸. Os fatos representados se ressignificam através da narrativa e de cada novo olhar. O olhar convoca à memória, que é sempre seletiva, e cria novos mundos, fatos que talvez nem tenham sido vivenciados dessa forma, mas que adquirem vida própria pelas imagens, tornam-se verossímeis. A fotografia fixa momentos considerados inesquecíveis, personagens que a jovem gostaria de perpetuar, mas nem a imobilidade da foto, nem o desejo de perpetuar conseguem imobilizar.

¹⁸⁷ Entre as seis jovens, três possuem, em algum cômodo da casa, o "seu quadro de fotografias".

¹⁸⁸ Para Clandinin e Connelly (1995), na trama, a estrutura do tempo é passado, presente e futuro, o tempo é que dá sustentação à trama. A trama fala da vida em movimento.

Em todos os eventos de que pude participar na vida das jovens, havia a presença de câmera fotográfica e, em algumas ocasiões, como a festa de 15 anos, por exemplo, havia recursos mais sofisticados. A presença mais recorrente sempre foi a da fotografia, mesmo antes de eu lhes oferecer uma câmera para fazerem as fotos.

Durante as observações e nos meus contatos com as jovens, sempre havia um momento destinado a olhar fotografias. Em geral elas mostravam fotos relacionadas com o nascimento de uma criança da família, batizado de um irmão ou de um parente próximo, festas de aniversário de algum amigo ou o próprio, datas comemorativas institucionalizadas quando a família se reunia, casamentos, ritos religiosos, passeios com os colegas de escola, atividades escolares, tais como apresentações artísticas, gincanas.

Nas fotografias feitas pelas jovens, as temáticas retratadas também se repetem. Para algumas, destacam-se os eventos culturais, como é o caso de Tânia, mas todas elas têm a família e os amigos como personagens importantes das fotografias, tanto para comprovar sua existência, como para fixar a sua memória. No ato de fotografar e na fotografia em si, cada uma constrói um sentido próprio, como é possível observar nos exemplos:



Fig. 36: Jô, foto comentada



Fig. 37: Jô, foto comentada



esse são meu amigos de infância, muitas vezes tocamos pagode juntos e até brincávamos juntos. Mas hoje eles tomaram rumos bem diferentes dos meus.
 Tôo vivendo na vidinha de malandro, mas nunca desejei o mal pra eles.
 Eu brigo com eles pra ver se eles saem dessa vidinha mas não adianta.
 Mas não é por isso que eu não vou deixar de ser amigo deles. Assim como eles mudarem pra pior, talvez um dia mudem pra melhor.

Fig. 38: Raissa, foto comentada



Minha Vô com o seu único filho homem e que tá com a tatuagem no peito, suas netas e o B, que nesse momento não está mais presente a nós, mas eu e toda a minha família, jamais vamos esquecer dela. Vai ser sempre especial para nós!

Fig. 39: Raissa, foto comentada



Minhas amigas!
 Minhas amigas da escola são muito legais, agente se deu tui bem com algumas agente abora saçar funk pretendemos montar um Bando de Funk em 2006.

Fig. 40: Tânia, foto comentada



Esta foto é tirada no aniversário do meu irmão, o que tá com o deparamento do aniversário de está com os colegas de escola e os vizinhos da rua.

Fig. 41: Tathá, foto comentada

São freqüentes as fotografias de eventos sociais, institucionais (família e escola) e religiosos. A mãe é a figura adulta que se destaca, não somente através da imagem, mas também nas narrativas escritas que acompanham a fotografia. O texto escrito normalmente tem o caráter de uma declaração de amor, de afeto e do grau de importância que a mãe possui para as jovens.

De acordo com Bourdieu (2003), existem poucas atividades tão estereotipadas e menos abandonadas à anarquia das intenções individuais do que a fotografia. A fotografia existe e subsiste, por sua função familiar, “pela função que lhe

atribui o grupo familiar, para solenizar e eternizar os grandes momentos da vida em família e reforçar a integração do grupo, reafirmando o sentimento que tem de si mesmo e de sua unidade.” (BOURDIEU, 2003, p. 57)

A prática da fotografia possui ainda uma estreita relação com as crianças. Se as famílias não possuem câmera, elas tomam de empréstimo ou contratam fotógrafos profissionais para registrar os eventos que envolvem as crianças. As fotografias produzidas pelas jovens, com exceção de Caroline, privilegiam as crianças: irmãos, primos, afilhados, vizinhos são mais fotografados que as próprias jovens, como mostram os exemplos que seguem:

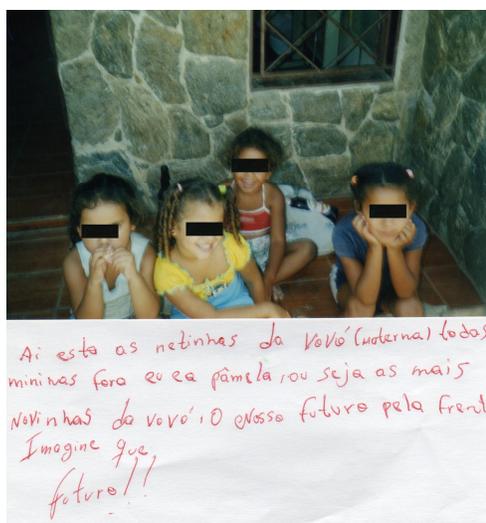


Fig.42: Raissa, foto comentada



Fig. 43: Elaine, foto comentada



Fig. 44: Tathá: foto comentada

Outro aspecto que chama a atenção é o desejo de perpetuar a lembrança do animal de estimação. Raissa, Jô e Caroline fotografam seus animais como se eles fossem parte da família.



Fig. 45: Jô, foto comentada



Fig. 46: Caroline, foto comentada



Fig. 47: Raissa, Foto comentada

A trama que as jovens expressam através da fotografia está intimamente ligada à temporalidade. Elas apresentam acontecimentos inseridos no curso da vida, narrados de modo seqüencial: a fotografia do nascimento de uma criança, logo vem acompanhada de outra fotografia quando a mãe e a criança já saíram do hospital e depois o primeiro sorriso do bebê, o batizado e assim por diante. Os diários também apresentam fotografias feitas em estúdio, representando o desejo de identificarem-se com alguma modelo ou até de ser modelo¹⁸⁹.

Que sentidos perpassa a prática da fotografia entre as jovens? O que dizem tais fotografias? Para Bourdieu (2003), o sentido de uma fotografia está em ela

¹⁸⁹ Raissa fez fotografias em estúdio e pediu que eu a auxiliasse a levar as fotos para alguma agência de modelos.

poder representar as significações simbólicas das relações sociais vivenciadas pelos personagens representados. Elas revelam não só modos de ser do sujeito, como também o universo social em que ele está inserido. A fotografia possibilita representar, de um modo suficientemente fiel, um fato ou um acontecimento, permite que este adquira reconhecimento e legitimidade a partir do olhar do outro.

A fotografia representa também um desejo de rememoração, de permanência, já que o mundo contemporâneo se caracteriza pela mudança acelerada, onde tudo se dissolve, se torna efêmero, tende a desaparecer. (BAUMAN, 2004) A fotografia pode prolongar um evento, possibilitando novos encontros com o pretexto de olhá-las. Esse momento é caracterizado por Bourdieu (2003, p. 65) como “técnica de reiteração da festa, destinada a fixar os momentos mais eufóricos e euforizantes da festa”. Barthes (1984, p. 13) diz que “o que a fotografia reproduz ao infinito só ocorre uma vez: ela repete mecanicamente o que nunca mais poderá repetir existencialmente”. Estes momentos únicos são salvaguardados pela fotografia, que funciona como ancoradouro de memória, como rememoração da existência.

11.3 FAZER-SE IMAGEM

Os modos de mostrar-se através da fotografia contêm em si uma história, iniciada muito antes da existência da fotografia. Há uma linguagem estética que foi incorporada por ela, mas teve sua origem na pintura. As imagens fotográficas atuais, embora incorporem elementos do mundo contemporâneo, também trazem consigo os rastros da história da imagem, ou seja, “há um corpo de regras explícitas e implícitas que se impõem de forma geral.” (BOURDIEU, p. 2003, p. 43)

As imagens de cada época possuem peculiaridades, mas, em todas elas, estão relacionadas com a aparência social do que é ser homem e do que é ser mulher¹⁹⁰. As imagens pintadas das mulheres no Renascimento estavam relacionadas à concepção social da mulher. “Nascer mulher é vir ao mundo dentro de um espaço definido e confinado, à guarda do homem. [...] Sua aparência e, em primeiro lugar, a sua aparência perante os homens, é de importância decisiva para o que poderá ser geralmente considerado o seu êxito na vida” (BERGER J. *et. al.* 1972, p.50). A

¹⁹⁰ “Na linguagem de todas as estéticas, a frontalidade significa o eterno, por oposição à profundidade, ali por onde se introduz a temporalidade, o plano expressa o ser [...] o intemporal”. (BOURDIEU, 2003, p. 138)

mulher deveria estar exposta ao olhar do outro. Já a aparência dos homens estava relacionada à demonstração de poder e força física.



os garçons, eles se acham, pensam que são garçons.

Fig.48: Elaine, foto comentada

Esse modo de colocar-se, de posicionar-se, observado nas imagens realizadas ao longo da história, influencia ainda hoje as poses de mulheres e homens para serem fotografados. A pose também interfere nas fotos familiares, das crianças, das viagens. Nem mesmo a escolha do que mostrar é neutra. Como diz Rose (2001), uma imagem fotográfica nunca é inocente.



Essa é a minha família, A família que eu amo muito, só faltou o meu namorado daí completava tudo, ele não tava no dia.

Fig. 49: Elaine, foto comentada



Fig. 50: Imagem retirada do livro "Sexo e Poder" de Göran Therborn

As imagens apresentam visões de mundo, visões de si, interpretações do mundo, interpretações de si, elas produzem um mundo e produzem a si. A fotografia da família de Elaine tem, ao centro, a mãe e o irmão mais velho. Nas laterais estão os filhos mais jovens e a caçula aparece mais abaixo¹⁹¹.

O que se vê em uma imagem fotográfica, pouco ou nada tem de natural, ela representa algo produzido, construído para aquele momento. “A partir do momento que me sinto olhado pela objetiva, tudo muda: ponho-me a “posar”, fabrico-me instantaneamente um outro corpo, metamorfoseo-me antecipadamente em imagem.” (BARTHES, 1984, p. 22) A pose de uma fotografia nunca é inocente, ela traduz uma cultura da imagem construída ao longo da história, responde também aos apelos da mídia que transmite os códigos e regras de como posicionar-se. Neste sentido, o modo de olhar, de posicionar-se, a roupa que é vestida, tudo responde aos códigos preconcebidos do mundo da imagem.

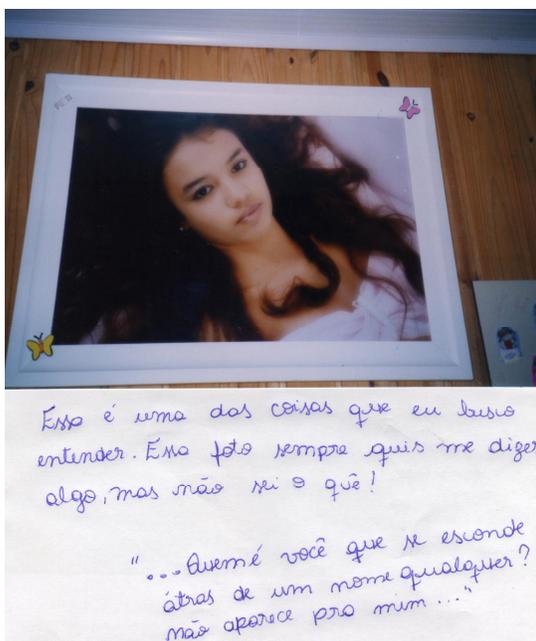


Fig. 51: Caroline, foto comentada

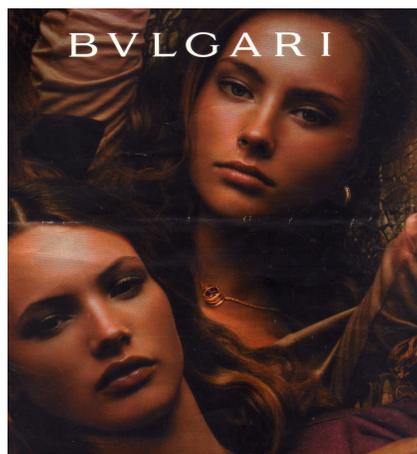


Fig. 52: Imagem de revista

¹⁹¹ Embora a pose para a foto seja autoexplicativa, conhecer a família da Elaine me possibilita indicar seus membros.

As fotos feitas pelas jovens se inserem dentro de “cânones implícitos” por uma cultura da imagem. (BOURDIEU, 2003) Existe uma forma de se posicionar diante da câmera que está relacionada com o modo como as mulheres são mostradas através das imagens ao longo da história. As imagens representavam uma “aparência social da mulher” de modo diferente da aparência social do homem, desenvolvida na arte europeia.

As jovens incorporam em suas fotografias os códigos de uma cultura juvenil e de uma cultura da imagem na contemporaneidade, valendo-se de uma linguagem que reproduz as formas de deixar-se ver, de mostrar-se, veiculada nos meios de comunicação de massa. O olhar é inspirado nas imagens que ditam o que pode ser considerado belo, e induzem a um modo de mostrar-se culturalmente válido.

As jovens reproduzem esse modo de mostrar-se enquanto produzem a si mesmas. Entre esses dois pólos sempre há interação. É comum encontrar, entre as suas fotografias, algumas com poses sensuais e com roupas íntimas, mas o que mais exploram nas fotos que produzem de si próprias é o olhar.

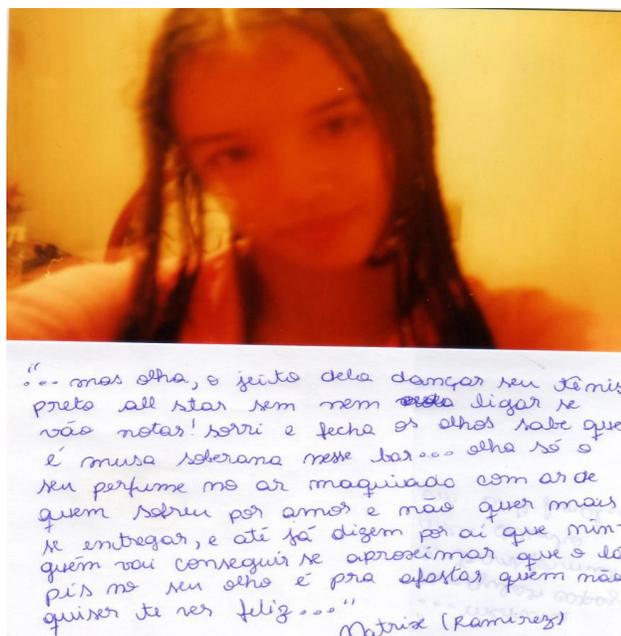


Fig. 53: Caroline, foto comentada

Algumas fotografias feitas pelas jovens parecem ter um caráter artístico, pois tentam construir, a partir do ato criativo, outra função à fotografia. De acordo com Bourdieu (2003), a intenção de ultrapassar o caráter social de uma fotografia, incorporando o padrão estético construído por artistas e atribuindo-lhe função

artística não é privilégio de alguns e também pode ocorrer, mesmo nas classes populares, sempre que há desejo de criar algo. Embora o sentido atribuído a fotografia a partir do comentário da jovem não seja o de elevá-la ao caráter artístico, entretanto, a informação passada no momento em que ela entregou o filme, era de que suas fotos eram diferentes, segundo a jovem simbolizavam o desejo de fazer arte.

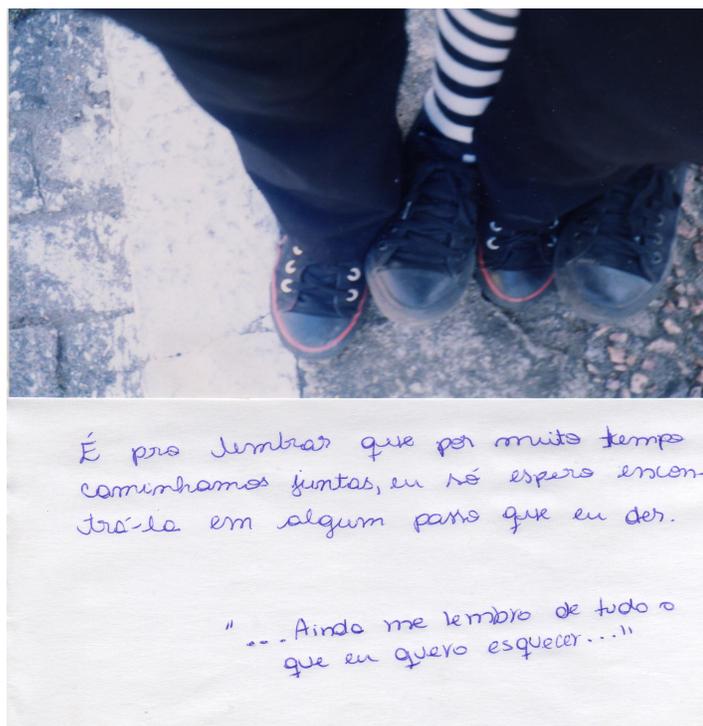


Fig. 54: Caroline, foto comentada

Especialmente em algumas fotos feitas por Caroline, parece haver uma tentativa de transpor o caráter social, incorporando a estética de fotografias abstratas. Como eu não sabia exatamente do que se tratava, aguardei até que ela fizesse comentários às fotos. Seu esforço guarda a intenção de perpetuar algo que o curso da vida tende a tornar efêmero, um vínculo de amizade estabelecido com algumas pessoas significativas de sua relação, o desejo de prolongamento do vínculo concreto que construiu com seus amigos, ou ainda uma representação simbólica daquilo que ela espera que se prolongue.

A primeira foto que Jô colocou no diário não representava um momento atual da sua vida. Era uma fotografia que havia sido realizada em algum evento social importante, ocorrido em sua infância. Por isso, a foto poderia, como diz Bourdieu (2003, p. 69), estar representando “a verdade de uma recordação social”, ou poderia simbolizar “a busca artística de um tempo perdido”, representado pelos rituais e eventos sociais vivenciados pelas famílias. Nela, a jovem, ainda criança está caracterizada com um traje típico de festas juninas¹⁹². A menina olha para a câmera, enquanto toma um refrigerante. Exibe a graciosidade infantil com um sorriso no rosto e um olhar expressivo de cativante alegria. Faz pose, se faz imagem antes da própria imagem. Junto com a foto, há um comentário de Jô:

Como é bom ser assim, mas tudo tem seu tempo, gostaria de ficar desse tamanho e sem problemas para resolver. (Jô, diário, 01/07/05)

A fotografia representa um momento da vida, comprova-o, garante um pertencimento. Mais que prolongar a festa, Jô parece querer prolongar o tempo, desejando vivenciá-lo da mesma forma no presente, que é bem diferente do tempo passado, quando ela ainda não tinha noção da dimensão dos problemas de sobrevivência. A fotografia exibida em seu diário mostra também um cenário. A menina está posicionada na frente do tronco de uma árvore, ou seja, Jô não está no meio do nada, nem exhibe junto a ela algo que possa ser julgado esteticamente feio.

Em outro momento, Jô tenta encontrar respostas sobre si nas imagens que expõe de si.

De acordo com Bourdieu (2003), a prática da fotografia possui inúmeras regras e convenções, não só do ato de fotografar ou da escolha do que fotografar como também do modo de colocar-se diante da câmera. “Os objetos, os lugares, os personagens fotografados ou a composição mesma das imagens, tudo parece obedecer a cânones implícitos que se impõem de forma geral.” (BOURDIEU, 2003, p. 45)

¹⁹² No Rio Grande do Sul, as festas juninas também são comemoradas. Embora tenham características diferenciadas daquelas realizadas no norte e nordeste do Brasil, o traje é bastante semelhante. O vestido de algodão estampado com babados, a bombacha e o chapéu de palha com tranças compridas nas laterais, dá aos festeiros, um ar caipira.



Fig. 55: Elaine, foto comentada

Parece ocorrer o mesmo com Tânia. Ela e suas amigas se posicionam diante da câmera obedecendo à ordem estética construída pela cultura da imagem.



Fig. 56: Tânia, foto comentada

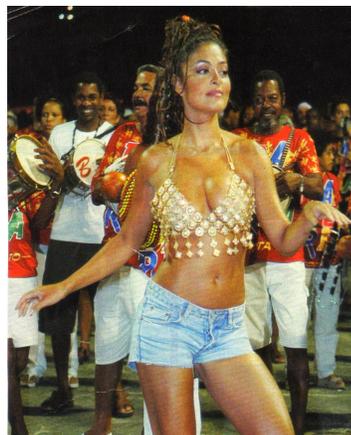


Fig. 57: Imagem de Revista

O que se vê é a expressão dessa cultura já incorporada, ou seja, a foto já não causa estranhamento e nem se coloca na esfera do exótico. As imagens parecem familiares, embora sejam de jovens desconhecidas, pois os códigos de composição de uma pose para ser fotografada parecem reproduzir os grupos musicais que estão

em moda neste momento, amplamente difundidos na mídia. O mesmo ocorre com a fotografia de Tânia no carnaval. O modo como ela permite ser fotografada obedece a regras já construídas, imagens que são comuns na cultura visual.



Fig. 58: Tânia, foto comentada



Fig. 59: Imagem de revista

Em outra fotografia, observa-se que a imagem compõe uma narrativa e o texto que a comenta compõe outra narrativa. Ambas, diversas entre si, compõem uma trama na qual a jovem está inserida. Elas representam modos de narrar, ou seja, são determinadas pela linguagem em que se expressam. A linguagem constrói tanto o contexto como os personagens. A cena é comum, apresenta um grupo de amigas. O que chama a atenção é o texto, que parece contradizer a imagem. Estar na foto não significa estar ligada por sentimentos de afeto, mas nela há também desafetos. Embora pareça, nem todas as jovens que compõem a cena fotografada são amigas de Tânia.

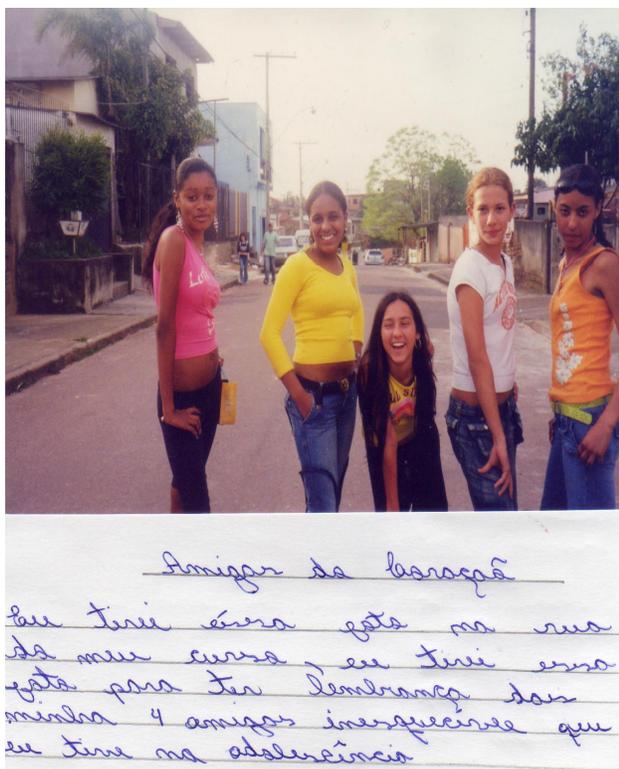


Fig. 60: Tânia, foto comentada

A fotografia apresentada possibilita refletir sobre o caráter de real, fixo e estável que uma foto contém. Aqui essa impossibilidade se revela concretamente, mas a constatação é aplicável a outros casos, já que o real que se mostra através de uma imagem só pode ser representado a partir da concepção de que a realidade pode ser múltipla e diversa. Sem a narrativa escrita, sem a história, a fotografia representa um contexto; em interação com a narrativa escrita, ela representa outro contexto. Se fosse mostrada às outras jovens que compõem a cena, provavelmente cada uma construiria sentidos diversos à cena e comporia uma narrativa própria, pois a fotografia depende de quem a olha.

11.4 O QUE VIMOS E O QUE AINDA SE PODE VER... UM PERCURSO ABERTO

A trama que se expressa por meio das imagens e dos textos apresenta fragmentos da identidade intimamente ligados com a temporalidade. De acordo com Larrosa (2004), o que é mostrado não é apenas um acontecimento, mas um acontecimento no curso da vida. Eles são vivenciados temporalmente, têm uma

seqüência construída narrativamente que possibilita aceder a uma ordem e a um sentido. Os acontecimentos articulados constituem uma trama e “é também em uma trama que construímos nossa própria continuidade, ou descontinuidade, na medida em que transcorrem os acontecimentos de nossa vida.” (LARROSA, 2004, p.17)

A narrativa construída através de imagens é uma interpretação da vida, uma busca para nutrir-se da vida, de modo provisório e efêmero. A jovem que se produz através da imagem exercita a expressão de si, mesmo com a ausência de palavras.

O desejo que as jovens expressam parece ser o de narrar a si, de formular um pensamento sobre si. Esse modo de expressar sobre si não pode ser definido como real, mas como um modo de se ver, de se interpretar, um modo simbólico de se dizer. É a tentativa de perpetuar um momento do cotidiano, um estado, uma procura de entender-se, às vezes indecifrável. As interrogações que acompanham as narrativas escritas de Caroline também se expressam junto às imagens, a própria imagem pergunta. Barthes (1984, p. 62) diz que, através da foto, o *objeto fala*, induz, vagamente, a pensar. Por isso, ela pode ser considerada “subversiva, não quando aterroriza, perturba ou mesmo estigmatiza, mas quando é pensativa”.

As fotos dessas jovens parecem confirmar que a vida, para existir além do biológico, necessita de um sentido que é construído por meio da linguagem. As múltiplas linguagens podem ser metaforicamente chamadas de janelas abertas, que se oferecem ao olhar e a uma nova interpretação.

As jovens apresentam um mundo possível de ser visto que é, ao mesmo tempo, indecifrável, porque oculta ainda outras dobras, outros modos de ver. Elas desejam mostrar-se através da imagem, a qual é feita imagem antes mesmo de se tornar concreta. Desejam ver-se para recomporem-se em outra imagem. Desejam o retorno do outro que olha a sua imagem. Através das imagens, parecem situar-se no mundo e desejar perpetuar o que hoje tende a se tornar cada vez mais efêmero e fragmentado.

Mas não podemos nos iludir com a imagem, ou confundi-la com um retrato da realidade, a fotografia, assim como a realidade é aquilo que construímos. Isso não significa dizer que a imagem produzida de si próprio não tem importância. Sua importância situa-se no poder de reconhecimento que pode ser feito através da imagem. A imagem pode conter distintos significados que se expressam para além do visível, também circula pelo campo do subjetivo e imaginário de quem vê. A fotografia pode ser a garantia do retorno do olhar do outro.

23/08/05

Fui almoçar na tia Irene e
passei a tarde lá na casa dela,
depois eu fui pra casa e fiz
janta pra minha mãe que ia
cabeçar com a serviço.

25/08/05.

Fui pra aula e depois fui na
casa da Tati ouvir um CD.

Bom lá pelas tantas a Tati
me contou que a amiga dela Her-

...
[...] A educação é o ponto em que decidimos se amamos o
mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele
e, com tal gesto salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse
a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. (ARENDR, 207,
247)

lá nesse SHOW, daí a
amiga da Tati pediu
pra ficar com ele, e
ele ficou com ela.

credeal

USIMBOLUPREVISTA ATREVIDA



CONCLUSÃO

Ao examinar os diários e acompanhar parte do cotidiano de seis jovens mulheres, estudantes de escolas públicas municipais e estaduais, residentes no Bairro Rubem Berta, Vila Nova Santa Rosa, situada na região norte da cidade de Porto Alegre, foi possível perceber que as características principais e unificadoras de suas vidas são a precariedade e a imprevisibilidade.

Por meio da narração de suas vivências cotidianas, foram percebidos pormenores ocorridos num cotidiano precário, móvel, líquido e imprevisível que contrasta com os valores e instituições tradicionais, como a família e a escola. Este fato determinou a prevalência do enfoque da investigação sobre a construção de si, por si próprias, a partir de narrativas expressas através de uma prática cultural – a escrita - que traça na página as trajetórias. (CERTEAU, 1994)

A análise dos diários destacou inúmeras temáticas levantadas pelas jovens, mas não se ateve apenas às questões mais salientes, pois procurou abordar também aquelas que ficaram opacas pelo silêncio ou por subterfúgios de linguagem. Desse modo, mereceram olhar analítico questões relativas à família, escola, lazer, amor, amizade, maternagem, maternidade, sempre atravessadas pelos conceitos de juventude, gênero, tempo, espaço, identização, memória, subjetividade, imprevisibilidade, natalidade.

O caráter da investigação realizada, de base qualitativa, situa-se nos marcos da ciência contemporânea, tem contornos sociológicos inspirado nos estudos de juventude desenvolvidos por investigadores como Marília Sposito, Alberto Melucci, Mário Margulis, Rosana Reguillo, José Machado Pais, recebe influência da história cultural e dos estudos de gênero a partir de Michelle Perrot, Antonio Castillo Gómez, Maria del Mar de Graña Cid e trata do viés educacional com recurso aos textos de Maria Teresa Santos Cunha, Paulo Freire, Jorge Larrosa.

Por meio dela, pretende-se incidir no campo educacional, uma vez que o conhecimento dos sujeitos a quem se destina a educação pode contribuir para uma aproximação mais significativa entre a escola, as jovens e a vida que contextualiza essas relações. Tal intenção orientou também a escolha de ouvir as mulheres

jovens, uma vez que as muitas pesquisas realizadas sobre a juventude têm, em geral, o sexo masculino como personagens centrais, o que acaba por inserir as mulheres em um universo com contornos masculinos:

Se os lábios femininos ficarem fechados, seu sexo e seu corpo feminino ficará sem construir, sem representações simbólicas próprias. Ficar sem construir porque é com a linguagem – especialmente com a palavra pública compartilhada que se constrói as categorias de uma cultura. A linguagem das mulheres é uma linguagem enigmática, uma linguagem de certa maneira incompreensível. Por outro lado, um sexo que não se diz, que não está construído com signos próprios, ficará facilmente subordinado ao sexo que tem existência própria. (RIVERA, 1999, p. 44. Tradução minha)

Contribui para os estudos de juventude à medida que oportuniza conhecer parte da vida de jovens mulheres anônimas como “produtoras de práticas e sentidos específicos de juventude” tentando romper com a visão “hegemônica e restritiva da representação do juvenil-masculino” que ocorre a partir do androcentrismo. (ELIZALDE, 2006, p. 3)

Para ouvir e perceber as jovens foi preciso, em primeiro lugar, superar um estereótipo relacionado à qualidade da produção textual de estudantes de escolas públicas e apostar na prática da escrita como forma possível de traduzir a experiência em palavras, transformando páginas brancas em anotações multicoloridas de onde brota a vida. Em segundo lugar, foi necessário criar um contexto de confiança para propiciar a aproximação dos modos como alguém se vê e vê os eventos que protagoniza no seu cotidiano.

A pergunta inicial – como algumas jovens de periferia urbana narram as suas vivências cotidianas – norteou cada passo e, para respondê-la, foi necessário o transcender do tempo como forma de distanciamento, estratégia reiterada com sensível sabedoria por Nilton Bueno Fischer ao recomendar: “é preciso o tempero do tempo para que a vida se expresse¹⁹³.” Esse distanciamento possibilitou a construção do pressuposto de que é no modo como narram que a vida se revela. A tentativa de separar a arte de narrar, ou seja, o *como*, da própria vida é uma tarefa inútil, pois no *como*, elas criam a vida. Como exercício permanente e de certo modo bastante difícil foi distanciar-me da vida das jovens, procurando não confundi-la com

¹⁹³ Idéia expressa em uma conversa ao telefone durante um dos momentos de orientação.

a minha própria vida, embora eu compreenda que a subjetividade da pesquisadora está profundamente implicada na investigação.

A análise das narrativas permitiu observar uma linguagem enraizada na cultura juvenil cujas características são deixadas em seus traços pessoais. Eles revelam os lapsos, as incertezas, o silêncio, as reticências, as palavras perdidas, os símbolos desenhados, as artimanhas para criar uma linguagem que traduza a sua cultura.

O diário possui conotações que transitam em três dimensões: política, cultural e subjetiva.

A dimensão política se efetiva à medida em as jovens se conectam à experiência de narrar e, ao narrar-se, se posicionam no mundo.

A dimensão cultural aparece mediante a construção de um novo universo com traços daquele que já existe. O novo que trazem ao mundo ocorre a partir do conceito de natalidade (ARENDETT, 2005), o qual significa que um nascimento é um novo começo e o agir é uma das suas faculdades, ainda que o resultado da ação seja imprevisível. Nessa dimensão, o diário pode ser considerado um recipiente para reter a vida. Nestes tempos em que tudo tende a se fragmentar, diluir (BAUMAN, 2004, 2007), as narrativas tornam-se expressões do desejo de existir para além do próprio corpo, de transcender, de fazer sua própria história e de ser exemplo para a história.

A dimensão da subjetividade se revela mediante as práticas discursivas, que traçam a trama de suas vidas, trafegam pelos tempos da memória, criam sentidos para suas vivências cotidianas, buscam, no abismo de si mesmas, novos sentidos para sua história, produzem a si próprias através da linguagem (CUNHA, 2007), enquanto o texto as produz como sujeito singular que vive em relação com os demais.

Quatro eixos principais transversalizam as narrativas, se interligam e possibilitam visualizar uma cultura juvenil feminina: a família, a escola, as relações afetivas e o trabalho. Dentro de cada um desses contextos, as jovens constroem sua trajetória, encontrando formas para sentirem-se jovens. Entre as formas aludidas, dão muita ênfase ao critério etário, mas também valorizam a liberdade e o *status* adquirido pela inserção no mercado de trabalho a partir dos programas sociais direcionados à juventude, em especial o Programa Primeiro Emprego, que se

configura como uma possibilidade de estruturar a vida com mais autonomia e independência.

O critério etário, insuficiente para caracterizar esse tempo, torna-se bastante significativo entre as jovens que vivem em contextos de precariedade, facilitado pela convivência das jovens com outras gerações. Suas narrativas indicam que, como jovens, vivenciam e valorizam experiências típicas de sua condição, tais como o namoro, a amizade, a liberdade para sair. Um grande limitador para essas vivências, no entanto, não é tanto a diferença de gênero, mas a situação de precariedade econômica em que se encontram.

O mundo apresentado pelas jovens tem a família como a instituição mais importante. Entretanto, ela aparece sob nova configuração, cuja centralidade repousa nas mulheres, caracterizando uma estrutura com contornos matrifocais. (FONSECA, 2004) A vida que protagonizam está envolvida em conflitos intergeracionais, em especial das jovens com suas mães, irmãos e irmãs, mas isso não significa que a família seja desestruturada. Percebem-se profundos laços de amor e afeto construídos nas relações com os familiares e amigos mais próximos, os quais se tornam peças fundamentais para a vivência de experiências próprias da cultura juvenil.

Há indícios de que a família afrouxou os laços de controle sobre a filha mulher. A busca por autonomia, que hoje se constitui como um valor que atravessa toda a sociedade, também é uma marca existente nas jovens de classe popular, sendo essa uma conquista relacionada ao gênero. Ainda existem algumas atividades que as famílias não permitem às jovens desacompanhadas, principalmente quando se referem às práticas de lazer vivenciadas fora da esfera doméstica. Nessa atitude familiar, parece prevalecer o desejo de resguardo e proteção, mais do que a infantilização das jovens. Entretanto, isso não é uma forma de controle válida para todas as jovens: algumas encontram estratégias para quebrar essa regra, negociando com seus pais ou fazendo-lhes promessas de não fazerem “nada errado”.

O trabalho doméstico é realizado pelas jovens mulheres em contextos de periferia como se fosse uma prática natural, percebem-no como uma obrigação que lhes cabe. Algumas, ainda, desempenham tarefas domésticas como uma prática solidária, para aliviar a carga de suas mães, embora encontrem mecanismos para,

de vez em quando, livrarem-se dele. A escola e as atividades extracurriculares estão entre as justificativas utilizadas.

As jovens apóiam-se no fato de que estudar é considerado um valor importante para a família que procura respeitar e, na medida do possível, poupar as jovens do trabalho doméstico nos horários de escola e quando necessitam realizar atividades relacionadas ao estudo. Quando a família desrespeita o horário da escola, é porque não encontra alternativa para a necessidade que enfrenta.

Assim que atingem a idade de dezesseis anos, são pressionadas pelas famílias a buscarem trabalho fora da esfera doméstica. Este é um dos motivos geradores de conflito entre as jovens e os adultos. É freqüente passarem de trabalhadoras domésticas a trabalhadoras formais, assumindo, desde muito cedo, dupla ou tripla jornada. Trabalhar tem uma conotação simbólica, pelo valor do trabalho na cultura, mas também está ligado à autonomia da mulher. As mães não desejam que suas filhas se tornem adultas em uma situação de dependência, para que tenham um destino melhor que o delas. O trabalho também está relacionado com o desejo de consumo e a possibilidade para vivenciar algumas formas de lazer. Para elas o trabalho está relacionado com a liberdade e respeito proveniente dos adultos. Conseguir um trabalho fora da esfera doméstica é tão importante quanto à realização de um sonho.

Em seus percursos, foi possível perceber as impossibilidades impostas pela precariedade, mas também a vida e sua imprevisibilidade (ARENDR, 2005) motivadoras da busca de mecanismos para construir para si algo que valha a pena ser vivido. Nos meandros da vida cotidiana, o sonho se realiza ou vai se modificando ao longo do tempo, cedendo lugar a outros sonhos menores, mas não menos importantes. Procuram com astúcia e cuidado pequenas frestas por onde transitar para realizarem seus projetos, como se movessem peças de um jogo, colocando-as onde a dor possa ser menos intensa. Quando isso não é possível, enfrentam a dor heroicamente, depois tomam outro caminho, sem, no entanto, se sentirem derrotadas. Nessas frestas, se revelam as “artes de fazer” de que nos fala Certeau.

Em relação à escolarização, a investigação apontou diferenças nas trajetórias pessoais. Algumas obtiveram sucesso muito mais por mérito pessoal do que pela capacidade da escola, em especial a de Ensino Médio, de se constituir como um lugar que fornece às jovens ferramentas adequadas à construção e consolidação de mobilidade social por meio do acesso ao conhecimento.

A escola de Ensino Médio se mostra discriminatória em relação às jovens oriundas da escola pública, organizada por ciclos. As narrativas não vinculam o saber aí construído com a vida, revelando existir uma escola descontextualizada, distante das vivências juvenis, da sua cultura e das suas necessidades, o que acaba por promover um afastamento camuflado e perverso que impede que elas concluam seus estudos. Todas confessam haver maior distanciamento em relação às escolas de Ensino Médio em comparação com a escola de Ensino Fundamental. Entretanto, mostram que ambas são ineficientes para possibilitarem sucesso na vida escolar, configurando, desse modo, itinerário longo e de pouco êxito.

Contudo, mesmo que pouco falem dos conteúdos escolares e não os relacionem com a vida, o conhecimento escolar é percebido, possível e fundamental, caso contrário não teriam utilizado a escrita como recurso que possibilitou a construção de narrativas autobiográficas.

As jovens utilizam a escrita como instrumento cultural, extrapolando a forma escolar e sinalizando que talvez seus professores devam ir ao encontro da linguagem juvenil que se expressa criativamente, mas não obedece à lógica estritamente escolar. Elas recorrem a linguagens diversas, compondo hipertextos cujo processo criativo ultrapassa os limites de um texto como produto. Esse resultado revela o conhecimento que possuem em relação ao uso da escrita. Portanto, tudo o que foi escrito, inventado, transformado em discurso, foi resultado de um saber, de pensamentos, por onde expressam as “artes de viver”, como nos lembra Savater.

Dessa forma, parece ficar evidente que a juventude está criando linguagem própria como um recurso comunicativo que ainda é desconhecido por grande parte dos professores. Quando exibem imagens de si em seus diários, elas apresentam uma forma de percepção, interpretação e construção de si, um modo de produzir sentido compreendido de maneira múltipla e diversa, mas que traz consigo o modo como a cultura visual foi se constituindo através dos tempos.

Apesar dos problemas que a escola contém, a esperança e possibilidade de construir uma vida com menos precariedade é vista pela via da escolarização. Estar na escola é uma estratégia adotada para manterem a identidade de estudantes, uma vez que ela é reconhecida e valorizada socialmente, em especial pela família - que vê a escola como o caminho que possibilita às jovens a construção de uma vida com

independência e autonomia, embora esse percurso seja significativamente limitado pela precariedade.

Os comportamentos das jovens repercutem na instituição escolar, apontando uma nova realidade. Os comportamentos como submissão, silêncio, obediência, espera, não são mais regra na escola: as jovens começam a ocupar espaços de liderança e de destaque na instituição escolar, muitas vezes, criando estes espaços.

Entre as relações afetivas, a amizade possibilita que tenham acesso a formas de lazer. Para as jovens, a condição de viver como jovem está intimamente ligada à liberdade de vivenciar formas de sociabilidade fora do ambiente doméstico. No entanto, esbarram na questão econômica e na forma de sociabilidade própria do sexo feminino, que exige que ela, para sair, deva estar acompanhada de alguém. A amizade constitui-se em uma das relações horizontais mais importantes, a qual está ligada a função fraterna. (KELL, 2004) Com base nela, são construídos laços que extrapolam a família e ampliam as fronteiras das relações abrindo a perspectivas para vivências de novas experiências, além de ser um importante elemento que assegura o processo de identificação fora do âmbito familiar.

O namoro também se constitui como um dos elementos indicativos da condição juvenil. Através dele, as jovens mergulham em uma série de experiências e põem a prova os mais diversos sentimentos: raiva, frustração, alegria, êxtase, solidão, prazer. O enamoramento, esse “estado nascente de um movimento coletivo a dois” (ALBERONI, 2004), possibilita expansão da experiência e o contato com o sentir radicado no corpo. O enamorar-se, o apaixonar-se, atua como sinalizador concreto de que são jovens e que podem entregar-se à experiência de amar, embora não fiquem ilesas à intensidade dos sentimentos. Para as jovens, as vivências do amor são tão importantes como viver.

Aprendem a maternar desde muito cedo, colocando em prática o cuidado com os outros como uma dimensão da cultura do feminino. A maternidade não significou, para a jovem que se tornou mãe, o impedimento de vivências juvenis, mas o prolongamento da vida de compromissos relacionados às crianças que ela já possuía desde a infância. Parece ter se constituído como um modo de anunciar e reivindicar a condição de jovem através do namoro; a condição de adulta responsável através da gravidez e constituição da própria família. A gravidez, embora não planejada, mostrou-se aqui como desejada, ilustrando que nem sempre, ao ocorrer em jovens de pouca idade, representa um problema para elas. A

condição de gestante não ocorre sem conflitos, medos, inseguranças diante do novo, mas se mostra como possibilidade de encontrar um sentido para estar no mundo.

O mundo adulto não é visto pelas jovens como o lugar daqueles que têm mais idade, mas como daqueles que têm mais compromissos com a família e com os filhos, o que os impede de fazer coisas que os jovens solteiros e sem filhos podem fazer. A imagem de adulto, para essas jovens, não é atraente nem positiva, em especial a das mulheres, além de não apresentar alguma possibilidade que elas desejem usufruir imediatamente. Parecem construir a idéia de que a mulher adulta é alguém que vive para o outro, que se dedica ao marido, ao cuidado com a casa, com os filhos, acumulados ao trabalho fora de casa. Paradoxalmente, se a juventude é considerada como o tempo em que as jovens dedicam-se a si mesmas, elas também não são jovens, pois, mesmo na idade juvenil, seu leque de compromissos é muito semelhante ao do mundo adulto.

Percorrendo os labirintos traçados pelas jovens que, de forma criativa, inventaram suas vidas nos diários, encontram-se seis vidas mergulhadas na precariedade, imprevisibilidade, amorosidade, afetividade e intensidade de viver. Suas experiências retratam uma cultura juvenil feminina do tempo contemporâneo, cujo silêncio, submissão e obediência incondicional tendem a ficar para trás. Embora o discurso da dominação masculina ainda exerça muita influência em suas vivências, o que mais se destaca é a intensidade do viver, que, muitas vezes, em meio à dor, revela a sua história e sua poética.

As jovens narram tomando posições diante da vida. O novo que trazem ao mundo é símbolo de uma nova condição como jovem mulher, principalmente no que diz respeito à liberdade e busca de autonomia, ainda que limitada pela precariedade que circunscreve a juventude nos contextos de periferia urbana, obrigando-as a redirecionarem os caminhos diante dos obstáculos que se impõem de forma imprevisível.

As vozes das jovens já não são mais tão silenciosas. Como anunciava Perrot (2005, p. 9). “A irrupção de uma presença e de uma fala feminina em locais que lhe eram até então proibidos, ou pouco familiares, é uma inovação do século 19 que muda o horizonte sonoro.” Entretanto, embora em pleno século XXI, no contexto da periferia urbana brasileira, essas vozes que irrompem, esses traços que deixam marcas, sinalizam que as vivências femininas ainda necessitam de legitimidade.

Muitas mudanças acontecem de forma silenciosa, ficam resguardadas ao espaço doméstico, com pouca visibilidade e sem valor social, mas se constituem em ingredientes fundamentais para a estruturação da vida, já que ocorrem por meio de diferentes formas de afetividade nesse movimento coletivo que se convencionou chamar de amor.

REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. Crítica Política das Políticas de Juventude. In. FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda de Carvalho. **Políticas Públicas de Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 13-32.

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações Sobre a Tematização Social da Juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. ANPEd, n. 5 e 6, p.37-52. maio/ago.; set./dez. 1997.

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

ABRANTES, Pedro. **Os Sentidos da Escola: identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade**. Oeiras: Celta Editora, 2003.

ALBERONI, Francesco. **Amo-te**. Chiado: Bertrand Editora, 2003.

_____, Francesco. **Enamoramento e Amor**. Chiado: Bertrand, 2004.

ALONSO, Luis Henrique. *Sujeto y Discurso: el lugar de la entrevista abierta en las practicas de sociología cualitativa*. In: DELGADO, Juan Manuel; GUTIÉRREZ, Juan. **Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales**. Madrid: Síntesis, 1999. p. 225-239.

ARAÚJO, Alcine. O Menino é Pai do Homem. In. ZILBERMAN, Regina (org). **Este Seu Olhar**. São Paulo: Moderna, 2006. p. 6-9.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

_____. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

ARFUCH, Leonor. **El Espacio Biográfico: dilemas de la subjetividad contemporânea**. Buenos Aires: Fondo de Cultura, 2002.

ARISTÓTELES. **Arte Poética**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a Própria Vida. **Revista de Estudos Históricos do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil**. v. 1, n. 21, p. 1-30. 1998.

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BADINTER, Elisabeth. **Um Amor Conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BARBIER, René. A Escuta Sensível em Educação. **Cadernos ANPED**. Porto Alegre, n. 5, p. 187-286, fev. 1993.

BARCELLOS, J. Alberto; VILARINHO, Maria da Graça A.; NUNES, Kruse Marion. **A Grande Santa Rosa: memória dos bairros**. Porto Alegre: Unidade Editorial Prefeitura de Porto Alegre; Secretaria Municipal de Cultura, 1993.

BARTHES, Roland. **A Câmara Clara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

_____. **Società, Etica, Política: conversazioni con Zygmunt Bauman**. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2002.

_____. **Amor Líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

_____. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BEAUVOIR, Simone. **El Segundo Sexo**. Madrid: Cátedra, 2005.

BECKER, Howard S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Hucitec, 1984.

BELTRAN, José Llavador. **L@s jóvenes de Valencia 2006: una aproximación sociológica**. Valencia: Universidad de Valencia, 2006.

BERGER, John, *et al.* **Modos de Ver**. São Paulo: Martins Fontes, 1972.

BERGER, Peter; LUCKMANN. **La Construcción Social de la Realidad**. Buenos Aires: Amorrortu, 2005.

BIANCHETTI, Lucídio. O desafio de escrever dissertações? Teses: como incrementar a quantidade e manter a qualidade com menos tempo e menos recursos. In: _____ **A Bússola do Escrever**. São Paulo: Cortês, 2002. p. 165-185.

BLANCO, Nieves. *Saber Para Vivir*. In: PIUSSI, Anna Maria; MÉNDEZ, Ana Mañeru. **Educación, Nombre Común Femenino**. Barcelona: Octaedro, 2006. p. 151-183.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús; FERNÁNDEZ, Manuel. **La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología**. Madrid: La Muralla, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **Un Arte Medio**. Barcelona: Gustavo Gili, 2003.

_____. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003a.

BRANDÃO, Roberto Oliveira. **A Poética Clássica**: Aristóteles, Horácio, Longino. São Paulo: Cultrix, 1997.

BRESSON, François. A Leitura e Suas Dificuldades. In. CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 25-34.

BRUNER, Jerome. **Actos de Significado**: más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza, 2006.

BUARQUE, Chico; LOBO, Edu. Beatriz. In. CAROLINA, Ana. **Perfil**. CD, 1999.

CALLIGARIS, Contardo. Verdades de Autobiografias e diários Íntimos. **Revista de Estudos Históricos do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea/CPDOC**. V. 1, n.21, p.1-30. 1998. Disponível em: www.cpdoc.fgv.br/revista/asp/dsp_edicao.asp. Acesso em: 18 de abril de 2006.

CAMPS, Victoria. **El Siglo de Las Mujeres**. Madrid: Catedra, 2003.

CAPELÃO, André. **O Tratado do Amor Cortês**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. **Juventudes e Cidades Educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____; DAYREL, Juarez; BRENNER, Ana Carina. Culturas do Lazer e do Tempo Livre dos Jovens Brasileiros. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. Retratos da Juventude Brasileira. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 175-214.

CASAL, Joaquim; GARCIA, Maribel; MERINO, Rafael; QUESADA, Miguel. *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Juventud Desde la Perspectiva de la Transición*. **Revista de Sociología**. Barcelona, v. 1, n.79, p.21-48, 2006.

CASQUETTE, Jesús. *In Memoriam Alberto Melucci*. **Revista Española de Investigaciones Sociológicas**. País Vasco. Nº 96. p.7-10, oct./dec. 2001, Disponível em: www.ucm.es/BUCM/compludoc/S/ . Acesso em: 18 maio 2007.

CASTELLS, Manuel. **O poder da Identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Mary G.; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena B. **Juventude e Sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

CERTEAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano**: as artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARLOT, Bernard. **Os jovens e o Saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

- CHARTIER, Anne-Marie. **Práticas de Leitura e Escrita: história e atualidade**. Belo Horizonte: Ceale/Autentica, 2007.
- CONNELLY, Michel F.; CLANDININ, Jean D. *Relatos de Experiencia e Investigación narrativa*. In: _____ et al. **Déjame Que te Cuento: ensaios sobre narrativa y educación**. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11-59
- CORREA, Jorge Baeza. Leer desde los alumnos(as), condición necesaria para una convivencia escolar democrática. In: _____ **Educación Secundaria: un caminho para el desarrollo humano**. Santiago, Chile: UNESCO, 2002. p. 163-184.
- CORTI, Ana Paula; SOUZA, Raquel. **Diálogos com o Mundo Juvenil: subsídios para a educadores**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.
- COSTA, Jurandir Freire. Prefácio a Título de Prólogo. In. ORTEGA, Francisco. **Amizade e Estética da Existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1999. p. 11-20.
- COSTA, Sérgio Roberto. Oralidade, escrita e novos gêneros (hiper)textuais na Internet. In: _____; FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Leitura e Escrita de Adolescentes na Internet e na Escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 19-27.
- COWAN, James. **O Sonho do Cartógrafo: meditações de Fra Mauro na corte de Veneza do século XVI**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- CRIADO, Enrique Martín. **Producir la Juventud: critica de la sociologia de la juventud**. Madrid: ISTMO, 1998.
- CRIADO, Enrique Martin. *De la Reprodución al Campo Escolar*. In: _____ (org) **Pierre Bourdieu: las herramientas del sociólogo**. Madrid: Fundamentos Editorial, 2004. p. 67-112.
- CUCO, Josepa Giner. **La Amistad: perspectiva antropológica**. Barcelona: Icaria, 1995.
- CUNHA, Maria Teresa Santos. Diários Íntimos de Professoras: letras que duram. In: _____; MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio; BASTOS, Maria Helena Câmara (org). **Refúgios do Eu: educação, história e autobiografia**. Florianópolis: Mulheres, 2000. p. 159-180.
- _____. Dizer-se ao Mundo a Escrita de si e as Tessituras do Vivido em Diários Femininos/Florianópolis/1964/1974. **Anais do Congresso Internacional sobre Pesquisa (auto)biográfica: tempos, narrativas e ficções; a invenção de si**, II. Salvador: Universidade do Estado da Bahia, Salvador. eixo IV, p. 1-8, 2006.
- _____. Do Baú ao Arquivo: escritas de si, escritas do outro. **Revista Eletrônica da CEDAP**, _____, 2007. Disponível em: www.cedap.assis.unesp.br/patrimonio_e_memoria/patrimonio_e_memoria_v3.n1/ho-me5.html. Acesso em: 18 dez. 2007.

DAYRELL, Juarez. O Jovem Como Sujeito Social. **Revista Brasileira de Educação**. ANPEd, n. 24, p. 40-52. set./dez. 2003.

_____. **A Música Entra em Cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2005.

_____. Apresentação. In. MELUCCI, Alberto. **Por uma Sociologia Reflexiva : pesquisa qualitativa e cultura**. Petrópolis: Vozes, 2005a. p. 7-15.

DÁVILA, Oscar; GHIARDO, Felipe; MEDRANO, Carlos. **Los Desheredados: trayectoria de vida y nuevas condiciones juveniles**. Valparaíso: CIDPA, 2005.

DELGADO, Jaime Barrientos. *¿Nueva normatividad del comportamiento sexual juvenil en Chile? Última Década*, Chile, v. 14, n. 24. 2006. Disponível em: redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp. Acesso: 10 fev. 2008.

DERDYK, Edith. Ponto de Chegada, Ponto de Partida. In. SOUZA, Edson Luiz André; TESSLER, Elida; SLAVUTZKY, Abrão (org). **A Invenção da Vida: arte e psicanálise**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2001. p.14-21.

DRUMMOND. Carlos de Andrade. **A Procura da Poesia**. Disponível em: www.geocities.yahoo.com.br/edterranova/drummondpoe. Acesso em: 10 out. 2007.

DUARTE Jr. João Francisco. **O Sentido dos Sentidos: a educação do sensível**. Curitiba: Criar, 2001.

_____. **O Que é Realidade**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

ELIZALDE, Silvia. El Androcentrismo en los Estudios De Juventud: efectos Ideológicos y aperturas posibles. In. **Revista Última Década. [on line] dez/2006, nº25. V14. p. 91-110**. Disponível em: www.scielo.cl/scielo.php. Acesso em: 23 de dezembro de 2007.

FABBRINI, Anna; MELUCCI, Alberto. **L'età Dell'oro: Adolescenti tra sogno ed esperienza**. Milano: Giangiaco Feltrinelli, 2000.

FERREIRO, Emilia. **Cultura Escrita e Alfabetização**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

FISCHER, Nilton Bueno. Educando o Pesquisador: relações entre objeto e objetivo. **Revista de Estudos Leopoldenses**. São Leopoldo, v. 3, n. 5, p. 7-18. 1999.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a Análise do Discurso em Educação**. In. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: 2001. p. 197-223. nº114. Disponível em: www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114. Acesso em 03 de janeiro de 2008.

FONSECA, Cláudia. **Preparando-se para a vida: reflexões sobre escola e adolescência em grupos populares**. Revista Em Aberto, Brasília, ano 14, n. 61, p. 144-155, jan./mar.1994.

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

_____. Ser mulher, Mãe e Pobre. In. PRIORE, Mary Del. **História das Mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2004. p. 510-552.

FONSECA, Laura Pereira. **Culturas Juvenis, Percursos Femininos:** experiências e subjetividades na educação de raparigas. Oeiras: Celta, 2001.

FOUCAULT, Michel. **O que é um Autor?** Lisboa: Passagens; Veja, 1992.

_____. **A Mulher/Os Rapazes:** da história da sexualidade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **A Hermenêutica do Sujeito.** São Paulo: Martins fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Cartas a Cristina.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática pedagógica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, Maria Teresa Assunção. Sites Construídos por Adolescentes: novos espaços de leitura/escrita. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.25, n. 65, p. 1-9, jan./abr. 2005. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php. Acesso em: 07 set. 2006.

FREUD, Sigmund. **El Mal Estar en la Cultura.** Madrid: Alianza Editorial, 1992.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, Trabalho e Educação no Brasil. In. NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. **Juventude e Sociedade:** trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 180-216.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar Escrever Esquecer.** São Paulo: Editora 34, 2006.

GAY, Peter. **Coração Desvelado:** a experiência burguesa da Rainha Vitória a Freud. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da Modernidade.** São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

_____. **A Transformação da Intimidade:** sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. São Paulo: UNESP, 1993.

GIL, Carmem Zeli; VIEIRA, Nara; STECANELA, Nilda; FISCHER, Nilton Bueno; SALVA, Sueli. Porto Alegre: arte da escuta na formulação de políticas públicas. **Democracia Viva**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 30, p.20-21, jan/mar. 2006.

GIRALDO, Fernando. *et al. Afecto y elección de pareja en jóvenes de sectores populares de Cali*. **Revista de Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 14, n.1, jan./abr. 2006. Disponível em: www.scielo.br/scielophp. Acesso em: 14 jun. 2007.

GOLDENBERG, Mirian. O Discurso Sobre Sexo: diferenças de gênero na juventude. In. ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; EUGENIO, Fernanda. **Culturas Jovens**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 25-41.

GOMES, Ângela de Castro. Escrita de Si, Escrita da História: a título de prólogo. In. _____ (org). **Escrita de Si Escrita da História**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. p.7-24.

GOMEZ. Antonio Castillo. **Entre la Pluma y la Pared: una historia social de la escritura en los siglos de oro**. Madrid: Akal, 2006.

GOULEMOT, Jean Marie. As Práticas Literárias ou a Publicidade do Privado. In ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges. **História da Vida Privada: da Renascença ao Século das Luzes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

GRAÑA CID, Maria del Mar. *¿Leer Com El Alma y Escribir con el Cuerpo? Reflexiones sobre las mujeres y cultura escrita*. In. GÓMEZ; Antonio Castillo (org) **História de la cultura escrita: del Próximo Oriente Antiguo a la sociedade informatizada**. Gijón: Trea, 2001. p.385-431.

GRIBEL, Christiane. **Minhas Férias Pula Uma Linha Parágrafo**. São Paulo: Salamandra, 1999.

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

GUEDES, Paulo C.; SOUZA, Jane M.. Não Apenas o Texto Mas o Diálogo em Língua Escrita é o Conteúdo da Aula de Português. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt *et al.* **Ler e Escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, 1999. p. 135-156.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

IBAÑEZ, Jesús. *Perspectivas de la Investigación Social: el diseño en las tres perspectivas*. In. _____. **El Análisis de la Realidad Social: métodos y técnicas de investigación**. Madri: Alianza, 1989. p. 49-83.

IONTA, Marilda Aparecida. As Mulheres e os Discursos da Amizade. **Estudos Feministas**, Brasília, jan./jun. 2006. Disponível em: www.unb.br/ih/his/gefem/labrys9libre/marilda.htm. Acesso em: 18 jun. 2007.

JULIANO, Dolores. **Excluidas y Marginales**. València: Cátedra, 2006.

KUASÑOSKI, Silvia, SZULIK, Dália. *¿Que Significa Ser Mujer Joven En Un Contexto de Extrema Pobreza?* In: ARIOVICH, Laura et al. (org). **La Juventud Es Mas Que Una Palabra**. Buenos Aires: Biblos, 2000. p. 147-156.

KEHL, Maria Rita. O Jovem Como Sintoma da Cultura. In: VANNUCHI. Paulo; NOVAES, Regina. **Juventude e sociedade: trabalho educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 89-114.

LAGARDE, Marcela. **Los Cautiverios de Las Mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas**. Mexico: Universidad Autónoma de México, 1997.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascarados**. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

_____. **La Experiencia de la Lectura: estudios sobre literatura e formación**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

_____. Notas Sobre Narrativa e Identidad. In: ABRAHÃO, Maria Helena Barreto (org). **A aventura autobiográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.11-22.

LOURO. **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Juliana Brandão. **As temporalidades no Cotidiano de Jovens Porto-Alegrenses**. Porto Alegre: UFRGS, 2006, 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

MAGALHÃES, Acely de Assis. **Histórias de mulheres** : considerações sobre a privação e a privacidade na história das mulheres. São Paulo: Altana, 2001.

MAGALHÃES, Justino Pereira. **Alquimias da Escrita-alfabetização, história, desenvolvimento no mundo ocidental do antigo regime**. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

MARGULIS, Mário; URRESTI, Marcelo. *La construcción social de la condición de juventud*. In: _____. **Viviendo a Toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades**. Santafé de Bogota: Siglo del Hombre, 1998. p. 3-45.

_____; URRESTI, Marcelo. *La Juventud es Más Que Una Palabra*. In: ARIOVICH, Laura, (org). **La Juventud es Más Que Una Palabra**. Buenos Aires: Biblos, 2000. p. 13-30.

MARQUÉS, Josep Vicent. **No és natural**. València: El Grill tres y Quatre, 1990.

MARTINS, José de Souza. **A Exclusão Social e a Nova Desigualdade**. São Paulo: Paulos, 1997.

MEINERZ, Carla Beatriz. **História Viva**: a história que cada aluno constrói. Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____. **Adolescentes no Pátio, Outra Maneira de Viver a Escola**: um estudo sobre a sociabilidade a partir da inserção escolar na periferia urbana. Porto Alegre: UFRGS, 2005. 205 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.

_____ ; MEINERZ, Tânia Regina. **Mundos da Imagem do Texto ao Visual. Anais do Simpósio Nacional de História Cultural III**. Florianópolis: UFSC, 2006. 372 p.

MELLO, Giomar Namó. O Ensino Médio em Números: Para Que Servem as estatísticas Educacionais? In. CASTRO, Maria Helena Guimarães. **Situação da Educação Básica no Brasil**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), 1999. p. 91-102.

MELUCCI, Alberto. **Movimentos Sociais na Contemporaneidade**. São Paulo: PUC, 1997.

_____. Juventude, Tempo e Movimentos Sociais. **Revista Brasileira de Educação**. Anped, n.5 e 6, p.37-52. maio/ago. - set./dez. 1997. Estudos Sobre Juventude e Educação

_____. **Vivencia y Convivencia: teoria social para una era de la información**. Madri: Trotta, 2001a.

_____. **Diventare Persone: conflitti e nuova cittadinanza nella società planetária**. Torino: Gruppo Abele, 2000.

_____. **A Invenção do Presente**: movimentos sociais nas sociedades complexas. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. **O Jogo do Eu**: a mudança de si em uma sociedade global. São Leopoldo: UNISINOS, 2004.

_____. **Por Uma Sociologia Reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005.

MENDOZA, Cupatitzio Pina. **Cuerpos posibles... cuerpos modificados: tatuajes y perforaciones en jóvenes urbanos**. Mexico: Instituto Nacional de la Juventud, 2004.

MIRES, Fernando. **La Revolución que Nadie Soñó o la Otra Posmodernidad**. Caracas: Nuova Sociedad, 1996.

MIRZOEFF, Nicholas. **Una Introducción a la Cultura Visual**. Barcelona: Paidós, 2003.

MURILLO, Soledad; MENA, Luis. **Detectives y Camaleones: el grupo de discusión una propuesta para la investigación cualitativa**. Madrid: Talasa, 2006.

MUZART. Zahidé Lupinacci. De Navegar a Navegantes. In. MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio et al. **Refúgios do Eu**. Florianópolis: Mulheres, 2000. p.181-189.

NAROTZKY, Susana. **Mujer, Mujeres, Genero : una aproximación crítica al estudio de las mujeres en las Ciencias Sociales**. Madrid: CSIC, 1995.

NÓVOA, António. *Textos, Imágenes y Recuerdos: escritura de 'nuevas' historias de la educación*. In. POPKEWITZ, Thomas; PEREYRA, Miguel; FRANKLIN, Barry. **Historia Cultural y Educación**. Barcelona: Pomares, 2003. p. 61-84.

OLIVEIRA, Elisabete Regina Baptista. **Sexualidade, Maternidade e Gênero: experiências de socialização de mulheres jovens de extratos populares**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As Formas do Silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

ORTEGA, Francisco. **Amizade e Estética da Existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

_____. **Para Uma Política da Amizade: Arendt, Derrida, Foucault**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

_____. **Genealogias da Amizade**. São Paulo: Iluminuras, 2002.

_____. Das Utopias Sociais às Utopias Corporais: identidades somáticas e marcas corporais. In: EUGENIO, Fernanda; ALMEIDA, Maria Isabel Mendes. **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 42-58.

ORTÍ, Alfonso. *La Apertura y el Enfoque Cualitativo o Estructural*. In: FERRANDO, Manuel Garcia. **El Análisis de la Realidad Social: métodos y técnicas de investigación**. Madrid: Alianza, 1989. p.171-203.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

_____. **Traços e Riscos de Vida**. Porto: Âmbar, 2000.

_____. **Vida Cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Ganchos, Tachos e Biscates**. Porto: Âmbar, 2003a.

_____. Buscas de Si: expressividades e identidades juvenis. In. EUGENIO, Fernanda; ALMEIDA, Maria Isabel Mendes. **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 7-21.

PASSERINI, Luisa. **Memoria y Utopia: la primacía de la intersubjetividad**. València: Publicaciones Universitat de València, 2006.

PERROT, Michelle. **Mulheres Públicas**. São Paulo: UNESP, 1998.

_____. **As Mulheres ou os Silêncios da História**. Bauru: EDUSC, 2005.

POPKEWITZ, Thomas; PEREYRA, Miguel; FRANKLIN, Barry. *Historia, el Problema del Conocimiento y la Nueva Historia Cultural de Escolarización: una introducción*. In. _____. **Historia Cultural y Educación**. Barcelona: Pomares, 2003. P. 15-58.

PORTO ALEGRE, Secretaria Municipal de Educação. Ciclos de Formação - Proposta Político Pedagógica da Escola Cidadã. **Cadernos Pedagógicos SMED**, Porto Alegre, n. 9, p. 1-112, abr. 1999.

RAMOS, Tânia Regina Oliveira. Querido Diário: agenda é mais moderno. In. MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. **Refúgios do Eu**. Florianópolis: Mulheres, 2000. p. 191-201.

RANCI, Constanzo. Relações Difíceis: a interação entre pesquisadores e atores sociais. In. MELUCCI, Alberto. **Por uma Sociologia Reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 43-66.

RANUM, Orest. Os Refúgios da Intimidade. In. ARIÈS, Philippe, DUBY, Georges. **História da Vida Privada: da Renascença ao século das luzes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p. 211-265.

REGUILLO, Rossana. *Las culturas Juveniles: um campo de estudio, breve agenda para la discusión*. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, n. 23, p. 103-118, maio/ago. 2003. p. 103-118.

RIBEIRO, Matilde. Relações Raciais nas Pesquisas e Processos Sociais – em busca da visibilidade para mulheres negras. In. VENTURI, Gustavo; RECAMÁN, Marisol; OLIVEIRA, Suely. **A Mulher Brasileira nos Espaços Públicos**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 87-105.

RIBEIRO, Eliane; LÂNES, Patrícia; CARRANO, Paulo. **Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas políticas e públicas**. Relatório final. Rio de Janeiro: IBASE: 2005.

RIVERA, Maria-Milagros Garreta. **La diferencia sexual en la historia**. València: Universitat de València, 2005.

_____. **El Cuerpo Indispensable: significado del cuerpo de mujer**. Madrid: Horas y HORAS, 1996.

RODRIGUEZ, José Manuel V.. *El Oficio de la Reflexividad. Notas en torno a Pierre Bourdieu y la tradición cualitativa en la sociología crítica Española*. In. ALONSO, Luis Enrique, et alii. **Pierre Bourdieu - las herramientas del sociólogo**. Madrid: Editorial Fundamentos, 2004. p. 299-315.

ROLNIK, Suely. Tristes Gêneros. In. LINS, Daniel (org). **A Dominação Masculina Revisitada**. Campinas: Papyrus, 1998. P. 63-71.

ROSE, Gilian. **Visual methodologies: an introduction to the interpretation of visual materials**. London: Sage, 2001.

RUIZ, Alice; ASSUPÇÃO, Itamar. Milágrimas. In. DUNCAN, Zélia. **Pré-Pós-Tudo-Bossa-Band**. São Paulo: Universal Music, 2005. CD.

SAFFIOTI, Gênero e Patriarcado: violência contra mulheres. In._____. **A Mulher Brasileira nos Espaços Público e Privado**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. P. 43-59.

_____. Heleieth I. B.. **Gênero, Patriarcado, Violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004a.

SALVA, Sueli. **Vai Ter Dança Hoje?** itinerários juvenis no espaço escolar. Porto Alegre: UFRGS, 2003. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SALOMÃO, Wally. **Algaravias**: Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

SAMARA, Eni de Mesquita; MATOS, Maria I. dos santos. *Manos Femeninas: trabajo y resitencia de las mujeres brasileñas (1890-1920)*. In. DUBY, Georges; PERROT, Michelle. **História de las Mujeres: el siglo XX**. Madrid: Tauros, 2006. p. 775-786.

SANTOS, Boaventura Souza. **Um Discurso Sobre as Ciências**. São Paulo: Afrontamentos, 1999.

_____. **Conhecimento Prudente para uma Vida Decente**: um discurso sobre a ciência revisitado. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: técnica e tempo razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1999.

SAVATER, Fernando. **A Importância da Escolha**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2004.

SCHOEPFLIN, Maurizio. **O Amor Segundo os Filósofos**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2004.

SERRA, Elisabeth D'Angelo. Políticas da Promoção da Leitura. In. RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004. P.65-85.

SERRES, Michel. **Os Cinco Sentidos**: filosofia dos corpos misturados. Rio de Janeiro: Bertarnd Brasil, 2001.

_____. **O Terceiro Instruído**. Lisboa: Instituto Piaget, [19--].

SIGNORINI, Inês. **Língua(gem) e Identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A Entrevista na Pesquisa em Educação: uma arena de significados. In. COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos Investigativos II** : outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.119-141.

SOUSA, Edson Luiz André; TESSLER, Elida; SLAVUTZKY, Abrão. **A Invenção da Vida**: arte e psicanálise. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2001.

SPOSITO, Marilia Pontes. Estudos sobre Juventude em Educação. **Revista Brasileira de Educação**. Anped, n.5 e 6, p.37-52. maio/ago; set/dez. 1997.

_____. Trajetórias na constituição de políticas públicas de Juventude. In. _____. **Políticas Públicas de Juventude**. São Paulo: Cortez, 2003. p.57-75.

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In. ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da Juventude Brasileira**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-127.

TEIXEIRA, Marina Sidrim. Brasil, Perfil Nacional. In. COSTA, Delaine Martins; NEVES, Maria da Graça Ribeiro. **La Condición Femenina en los Países del MERCOSUR: sistema integrado de indicadores de genero en las áreas de trabajo y educación**. Rio de Janeiro: IBAM, 2002. p. 115-167.

TERRAGNI, Laura. A Pesquisa de Gênero. In. MELUCCI, Alberto. **Por Uma Sociologia Reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 141-163.

THERBORN, Göran. **Sexo e Poder: a família no mundo 1900-2000**. São Paulo: Contexto, 2006.

TOURAINÉ, Alain. Sexo, Gênero e Sujeito: uma entrevista com Alain Touraine. **Revista de Sociologia e Política**: Curitiba, n. 23, p. 169-174, nov., 2004. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php. Acesso em 02 nov. 2007. Entrevista concedida a Miriam Adelman.

_____. **Poderemos Viver Juntos? Iguais e diferentes**. Petrópolis: Vozes, 1998.

UNGER, Nancy Mangabeira. **O Encantamento do Humano: ecologia e espiritualidade**. São Paulo: Loyola, 2000.

_____. **Da Foz à Nascente o Recado do Rio**. São Paulo: Cortez, 2001.

VARELA, Júlia; URIA, Fernando Alvarez. A Maquinaria Escolar. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 6, p. 68-95, 1992.

VIANNA, Cláudia; UNBEHAUM, Sandra. Gênero na Educação Básica, Quem se Importa? Uma análise de documentos das políticas públicas no Brasil. In **Revista Educação e Sociedade**, v. 27, n. 95, p. 407-428, maio/ago. 2006.

VIÑAO, Antonio. *A Modo de Prólogo: refugios del yo, refugios de otros*. In. MIGNOT, Ana Chystina Venancio; BASTOS, Maria Helena Câmara; CUNHA, Maria Teresa Santos. **Refúgios do Eu**. Florianópolis: Mulheres, 2000. p. 9-15.

_____. *Relatos y Relaciones Autobiográficos de Profesores y Maestros*. In. BENITO, Agustín Escolano; DÍAZ, José María Hernandez (org). **La Memoria y el Deseo: cultura de la escuela y educación deseada**. Valencia: Tirant Lo Blanch, 2002. p. 142-175.

WEBER, Max. **La Acción Social: ensayos metodológicos**. Barcelona: Ediciones Peninsula, 1984.

WELLER, Wivian. Juventude e gênero. **Revista de estudos femininos**, Florianópolis: UFSC v. 1, n. 13, p. 103-106. Florianópolis: UFSC, jan./abr. 2005.

WOOLF, Virginia. **Un Cuarto Propio**. Madrid: Horas y HORAS, 2003.

ZAMBONI, Chiara. *Intermedio Inventar, Agradecer: pensar*. In. _____ et. al. **El Perfume de la maestra en los laboratorios de la vida cotidiana**. Barcelona: Icaria ↵ Antrazyt, 2004. p. 13-28.

ZAMBRANO, María. **Los Sueños y el Tiempo**. Madrid: Siruela, 2004.

ZÁRRAGA, José Luis. **Informe Juventud Espana: la inserción de los jóvenes en la sociedad**. Barcelona: Publicaciones de Juventud y sociedad, A.S., Ministerio de Cultura, 1985.

ZATT, Ana Cláudia Souza; SOUZA, Jane Mari. **Mapas da Cidade: Autoria, identidade e cidadania**. Petrópolis: Vozes, 1999.

ANEXOS

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Pesquisadora: Sueli Salva
Orientador: Nilton Bueno Fischer

Consentimento Informado

Eu, _____,
abaixo assinado, concedo, para livre utilização, direitos sobre minha imagem (fotografia), som da voz e textos escritos neste ato às instituições que integram a pesquisa sobre a vida cotidiana de **Jovens Mulheres** de Periferia Urbana a qualquer tempo, autorizando, sua utilização para fins de pesquisa e formação, reprodução e publicação no Brasil e no exterior. As entrevistas, as fotografias e os textos escritos em questão deverão ser utilizadas **exclusivamente para fins não comerciais**. Para tanto, atesto conceder estes usos livremente sem causar nenhum ônus para os produtores ou qualquer outra instituição detentora dos direitos sobre as obras impressas ou audiovisuais que venham a ser produzidas, que neste ato dou plena e rasa quitação.

___/___/2005.

Nome: _____

Data de nascimento: _____

Endereço: _____

CI: _____

Assinatura

Assinatura do Responsável (no caso de menor de idade)

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)