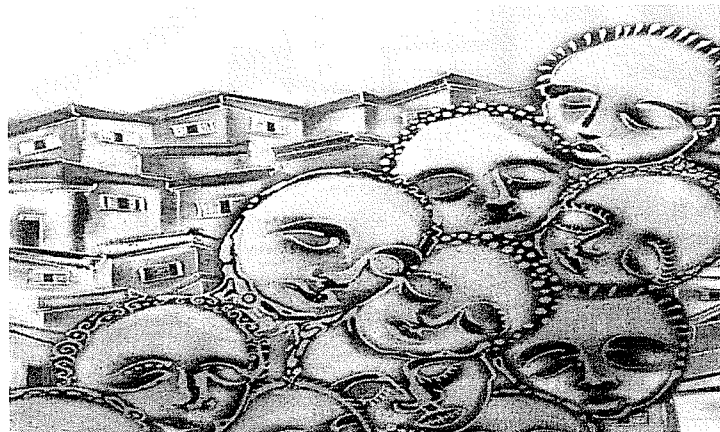
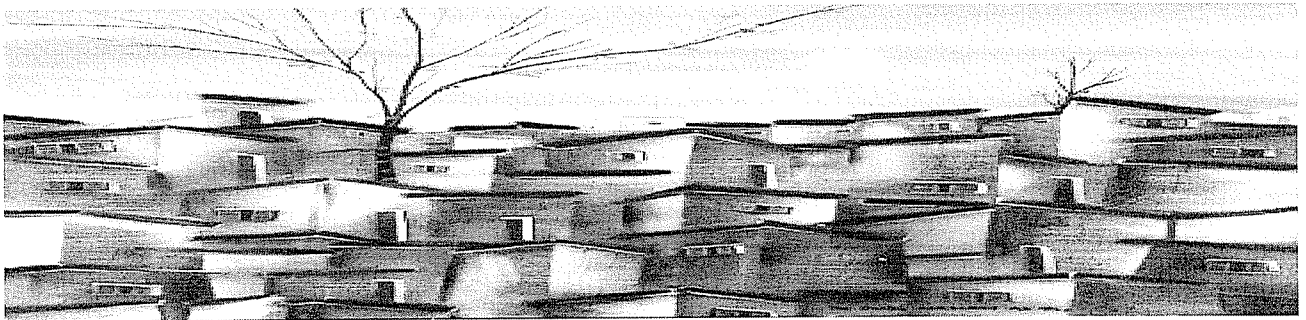


**JUVENTUDES E POLÍTICAS EM DEBATE:  
REPRESENTANDO A VIOLÊNCIA**



# **Livros Grátis**

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

Milhares de livros grátis para download.

**JOSÉ ORLANDO CARNEIRO CAMPELLO RABELO**

**JUVENTUDES E POLÍTICAS EM DEBATE: REPRESENTANDO A  
VIOLÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria de Fátima de Souza Santos

**RECIFE**

**2010**

**Rabelo, José Orlando Carneiro Campello**  
**Juventudes e políticas em debate : representando a violência / José Orlando Carneiro Campello Rabelo. – Recife: O Autor, 2010.**  
**111 folhas : il., quadros.**

**Tese (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CFCH. Psicologia, 2010.**

**Inclui: bibliografia.**

**1. Psicologia 2. Juventude e violência. 3. Política pública. 4. Representações sociais. I. Título.**

**159.9  
150**

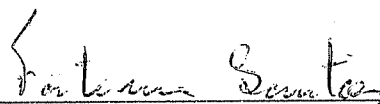
**CDU (2. ed.)  
CDD (22. ed.)**

**UFPE  
BCFCH2010/27**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

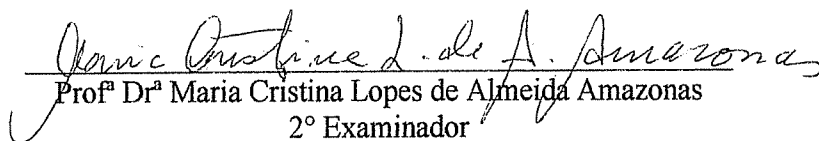
JUVENTUDES E POLÍTICAS EM DEBATE: REPRESENTANDO A  
VIOLÊNCIA

Comissão Examinadora:



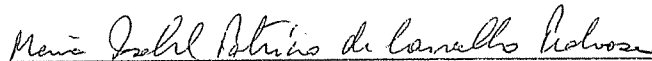
Profª Drª Maria de Fátima de Souza Santos

1º Examinador/Presidente



Profª Drª Maria Cristina Lopes de Almeida Amazonas

2º Examinador



Profª Drª Maria Isabel Patrício de Carvalho Pedrosa

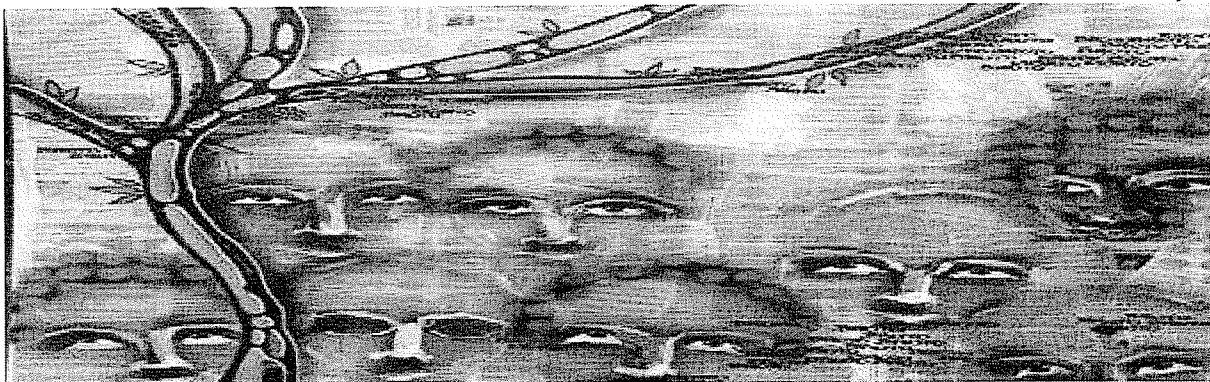
3º Examinador

RECIFE, 22 DE FEVEREIRO DE 2010.

Para Pai Beto *in meorian*  
Para Rodrigo e Laura  
Dedico.

Aos dezenove anos do Estatuto da Criança e do Adolescente  
e  
Aos cerca de 140 crianças, adolescentes e jovens mortos diariamente, vítimas da violência no  
Brasil – os sem-ECA

Ofereço.



## AGRADECIMENTOS

Este é um momento que, embora extremamente prazeroso, apresenta certa dificuldade, pois partindo de pressupostos técnico-metodológicos, deveria aqui mencionar apenas aqueles que auxiliaram diretamente na construção do presente texto. No entanto por toda paciência, apoio, amizade e carinho no decorrer de anos, não seria justo omitir a participação de tantos. Àqueles que ajudaram, de alguma forma, no meu percurso agradeço imensamente.

A Fátima Santos, orientadora desta dissertação, por todo empenho, competência e, acima de tudo, compreensão.

A Isabel Pedrosa (Bel), por sua ajuda, interesse e sábias idéias. A Jorge Lyra por sua generosidade desde o nosso primeiro contato, pelas orientações dadas, bem como pela disponibilidade sempre demonstrada.

A todos os professores e funcionários do Mestrado em Psicologia. A Alda pela agilidade, auxílio e amizade tantas vezes demonstrada.

Aos colegas de curso pelo acolhimento e contribuições inestimáveis que permitiram a realização deste estudo. A Etiane, Patrícia, Tadzia, Cessa e Normando pelo companheirismo.

Aos professores e amigos da UNICAP, em especial a Albenise, Edwirges, Cristina Amazonas e Vera sempre me aconselhando e incentivando com carinho e dedicação. A Patrícia Wallerstein por tornar-se presente.

Aos companheiros do Programa Vida Nova pelos ensinamentos, sugestões, discussões e empenho. A Rosana, Sandra, Edinha, Eptácio e Rodrigo por todo apoio e amizade. A queridíssima amiga Naide, sempre prestativa e dedicada, proporcionando sugestões que serviram para crescimento e aprendizado.

Aos amigos de todas as horas Kildare, Sony, Milton, Travassos, Ivan, Otaviano e Isabel pela fraternidade e solidariedade. A Carol por todo carinho e gentileza.

A minha mãe, pelo estímulo e apoio incondicional desde a primeira hora, pela paciência e grande amizade com que sempre me escutou, e sensatez com que sempre me ajudou. A meu Pai-Beto, presente de onde quer que esteja.

A minha esposa, meu amor por muito tempo, por tudo dito e não dito. Acima de tudo, pelo inestimável apoio familiar que preencheu as diversas falhas que fui tendo por força das circunstâncias, pela paciência e compreensão reveladas ao longo destes anos.

Aos meus filhos, Rodrigo e Laura, pela compreensão e ternura sempre manifestadas apesar do débito de atenção; espero que o entusiasmo, seriedade e empenho que ponho no trabalho lhes possa servir de estímulo para fazerem sempre mais e melhor.

A Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco – FACEPE, pelo apoio financeiro.

Finalmente ao meu Deus, verdadeiro pai, por permitir a construção deste trabalho ao lado destas pessoas maravilhosas.

MEU MUITO OBRIGADO.



*Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.*

*Paulo Freire*

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1:Quadro sinótico de evolução das capacidades da pessoa humana, em razão da idade	33
Figura 2: Dendrograma Grupo 1 - Escola Particular	47
Figura 3: Análise Fatorial de Correspondência Grupo 1 - Escola Particular	48
Figura 4: Dendrograma Grupo 2 - Escola Pública	48
Figura 5: Análise Fatorial de Correspondência Grupo 2 - Escola Pública	49
Figura 6: Sistematização de classes dos dois grupos	50

## SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	vii
SUMÁRIO	viii
RESUMO	x
ABSTRACT	xi
1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Desvelando nosso cenário	13
2 VIOLÊNCIAS	17
2.1 Violência urbana ou Violências nas Cidades	18
2.2 As violências e suas representações	23
3 COMPREENDER A JUVENTUDE	28
3.1 Juventudes?	29
3.2 Políticas com / de / para a juventude	37
4 AS REPRESENTAÇÕES DA VIOLÊNCIA	42
4.1 Sistematização e Análise	46
4.1.1 CLASSES 1 - Valores e perspectivas	50
4.1.1.1 Família	51
4.1.1.2 Saúde	54
4.1.1.3 Trabalho e renda	57
4.1.2 CLASSES 2 - Causas e agravantes da violência	62
4.1.2.1 Desigualdade social	63
4.1.2.2 Educação	66
4.1.2.3 Violação de direitos / honra	70
4.1.3 CLASSES 3 - Prevenção e combate à violência	75
4.1.3.1 Convívio familiar	76
4.1.3.2 Projetos sociais (GOVERNO)	78
4.1.3.3 Iniciativas individuais e responsabilidades coletivas	81
4.1.3.4 Repressão e punição à violência	83

4.1.4 CLASSES 4 - Contato com a violência e estratégias pessoais de prevenção	85
4.1.4.1 Tipos de violência e locais de maior incidência	86
4.1.4.2 Estratégias pessoais de prevenção e evitamento	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	102
ANEXOS	108
ANEXO 1 - Termo de consentimento livre e esclarecido	109
ANEXO 2 - Roteiro de Entrevista	110
ANEXO 3 – Carta do comitê de ética	111

## RESUMO

Esta pesquisa objetivou investigar as concepções e posicionamentos dos jovens sobre violência, articulando-os ao texto consultivo da Política Nacional de Juventude. Através de cinquenta e seis entrevistas semi-estruturadas, buscou-se identificar o campo comum das representações sociais de violência, as inserções grupais dos participantes, articulando-as às propostas do Estado. A discussão se pauta em um passado recente demarcado pela primeira gestão do governo Lula (2003 a 2006). O material analisado, que data de 2004, é oriundo do banco de dados do Laboratório de Interação Humana da UFPE (LABINT). A amostra é composta por participantes jovens, do sexo masculino, com idade entre 15 e 19 anos, dos quais 28 (vinte e oito) alunos de escola privada e 28 (vinte e oito) da escola da rede pública de ensino. Separados os grupos, as entrevistas foram analisadas com a ajuda do software Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte (ALCESTE), que gerou dois dendrogramas, assim distribuídos: o grupo 1 – escola particular, apresentou como resultado a constituição de quatro categorias que sistematizam os elementos relacionados pelos jovens ao tema da violência; no grupo 2 – escola pública, obteve-se cinco classes. O material foi dividido em eixos e, posteriormente, foram nomeadas as classes, contextualizando-as a partir dos trechos do discurso em que aparecem. As classes foram ordenadas por proximidade de conteúdo. A análise apontou que a violência é representada pelos jovens prioritariamente por suas causas, sem associá-las a práticas relacionais, articulando elementos de um amplo discurso social que delimita o fenômeno aos conceitos de pobreza e desigualdade social. O campo comum destas representações configura um sistema causal no qual as “desigualdades sociais” aparecem como responsáveis pelas dificuldades em acessar bens e serviços, exemplificadas pelos termos “desemprego”, “pobreza” e “miséria”. Tal situação atua, de um lado, na base de crimes “para matar a fome”; de outro, como barreira para obtenção de “boa educação”, associada à aquisição de valores de civilidade e constituição da estrutura pessoal, que impediriam a violência. Neste sentido, verificou-se que o documento referência do Conselho Nacional de Juventude baseia-se em um amplo discurso social, também compartilhado por jovens de diferentes segmentos, embora não destaque alguns elementos considerados centrais pelos jovens como a violência, a família, a garantia de espaços públicos de convívio, participação e controle social efetivo sem intermediação de entidades e, finalmente, a ampliação do debate sobre as desigualdades, pautado nas diversidades e orientando para a construção de equidade e justiça social, sem esquecer as inúmeras condições sociais de exclusão.

**Palavras – chaves:** Juventudes; violência; políticas públicas; representações sociais.

## ABSTRACT

This study investigated the views and positions on youth violence, linking them to the text of the advisory National Youth Policy. With fifty-six semi-structured interviews, we attempted to identify the common field of social representations of violence, the inserts group of participants, articulating with the proposals of the State. The discussion is guided in a recent past marked the first Lula's administration (2003 to 2006). The material analyzed, which dates from 2004, comes from the database of the Human Interaction Laboratory, UFPE (labint). The sample consists of young participants, male, aged between 15 and 19 years, of which 28 (twenty eight) students are from private school and 28 (twenty-eight) are public school education. Separated groups, the interviews were analyzed with the help of the software Analyze Lexical par Contexte d'un Ensemble de Segments of Texte (ALCESTE), which generated two dendrograms, distributed as follows: Group 1 - private school, had resulted in the formation of four categories that systematize the elements related to the topic of youth violence and in group 2 - public school, we obtained five classes. The material was divided into lines and were later named classes, contextualizing them from the parts of speech in which they appear. The classes were arranged proximity of content. The analysis pointed out that violence is represented primarily by young people for their causes, without linking them to relational practices, combining elements of a broader social discourse that defines the phenomenon to the concepts of poverty and social inequality. The common field representations of these sets a causal system in which the "inequalities" appear to be responsible for the difficulties in accessing goods and services, exemplified by "unemployment", "poverty" and "misery." In this sense, it was found that the document reference of the National Youth Council is based on a broader social discourse, also shared by people from different segments, although it highlights some core elements considered by young people as violence, the family, the security public spaces of conviviality, participation and social control without effective intermediary entities and, finally, to widen the debate on inequality, based upon the diversity and guiding the construction of equity and social justice, not to mention the many social conditions of exclusion.

**KEY WORDS:** Youth, violence, public policies; social representations.



## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo pretende investigar o conteúdo e os processos de elaboração das concepções de violência, que circulam entre jovens de diferentes classes sociais e verificar as interlocuções entre suas falas e a Política Nacional de Juventude.

A caminhada de construção destes questionamentos remete a passos pessoais, assim peço licença ao leitor para descrevê-la em primeira pessoa. O ponto de partida foi minha incursão no mundo da educação na cidade de Recife, PE. No primeiro ano de graduação do curso de Licenciatura em Ciências, atuei como professor de Matemática e de Ciências Biológicas. Contava, então, com dezenove anos de idade e assumi turmas em duas escolas: a primeira particular, situada no bairro da Madalena, e a segunda pública, no Alto do Pascoal.

A chegada ao ensino público foi fonte de preocupação e repreensão por parte dos meus pais, professores e colegas, os quais alegavam ser a violência, no Alto do Pascoal, impedimento para a minha atuação. Fui o quarto professor contratado para a mesma turma, composta por jovens em situação de liberdade assistida.

Embora fossem claras as diferentes visões de mundo e práticas entre as turmas, das instituições particular e pública, durante os dois anos de contrato em que lecionei na Rede Municipal, não observei a agressividade e incivilidade atribuída àqueles jovens. O convívio foi extremamente produtivo nos dois espaços, pude perceber inclusive que os alunos das duas escolas compartilhavam entre si anseios, valores e perspectivas.

O andamento dos estudos e inquietações levou-me ao curso de psicologia. Nele, pude iniciar, como bolsista de Iniciação Científica, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Zélia Maria de Melo, o estudo “As diferentes leituras da violência e da marginalidade na Urbe e suas

implicações na família: Recife (1920 – 1950)”. Durante quatro anos, aprofundei os estudos referentes à violência e a família, tendo como foco as questões do desenvolvimento, em especial, o lugar das crianças e adolescentes na sociedade em diferentes épocas e suas relações com o fenômeno da “violência urbana”.

O interesse e empenho em clarificar o tema foi contínuo durante toda graduação, resultando em textos elaborados para disciplinas ou para a participação em congressos, simpósios e jornadas, persistindo na escrita da monografia “Na fronteira do medo: reflexões sobre violência e clínica à luz da Gestalt terapia”, orientada pela Prof<sup>a</sup> Patricia Wallerstein Gomes.

Encontrei, finalmente, no Curso de Mestrado, a oportunidade de clarificar a dúvida de minha experiência como professor: existem de fato diferenças significativas entre as representações da violência entre jovens de diferentes classes sociais? As vivências como psicólogo, na área social, agregaram a esta questão mais um elemento: são observadas intercessões entre estas concepções e os textos das políticas para a juventude?

Entre idas e vindas na construção metodológica<sup>1</sup>, optei pela utilização de dados disponibilizados pelo Laboratório de Interação Humana, coletados em 2004, mesma época em que era publicada a Política Nacional de Juventude e iniciadas as discussões sobre o documento consultivo do Conselho Nacional de Juventude – CONJUVE (2006). Assim, a pesquisa tem como base a discussão de um texto já consolidado que serviu como referência à elaboração das políticas e propostas estaduais (em Pernambuco, a Política Estadual de Juventude data de outubro de 2008).

Espero que a investigação aqui proposta possibilite conhecer o fenômeno de um ângulo diferenciado, contribuindo, não somente ao âmbito de pesquisa, mas norteando ações voltadas à prevenção da violência entre os jovens sejam eles suas vítimas ou protagonistas.

## **1.1 Desvelando nosso cenário**

Buscando compreender as concepções de violência entre jovens, nos deparamos com um amplo debate social em torno das questões relativas à violência em suas diferentes manifestações. Sabe-se que tal fenômeno é, na atualidade, um dos principais problemas de

---

<sup>1</sup> Inicialmente pretendia coletar dados recentes com jovens, tendo, inclusive, elaborado roteiro de entrevistas, termo de consentimento livre e esclarecido, e submetido à pesquisa ao Comitê de Ética. Vide material em anexo.



saúde pública no mundo, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) (2002). Dados desta Organização indicam que morrem anualmente mais de um milhão de pessoas, no mundo, motivadas pela violência (OMS, 2002). No Brasil, não existem dados detalhados sobre a violência urbana especificando o tipo, características do agressor e da vítima, no entanto, dados de óbito como os do DATASUS, em cruzamento com os registros das ocorrências policiais – que podem variar de acordo com o sistema de registro de cada localidade - (BRASIL, 2006; 2008), conferem um panorama aproximado do quadro atual, que indica geograficamente os locais mais vulneráveis e aponta, embora de forma pouco fundamentada, um perfil das classes de risco tanto de vitimização quanto de autoria de atos violentos.

Embora se afirme que os jovens são os que mais matam e morrem (MELO, 2007), não há dados conclusivos sobre o envolvimento direto deles como autores de tais crimes, entretanto, crescem assustadoramente os índices de jovens vítimas de crimes violentos segundo o DATASUS (BRASIL, 2008). Portanto, ainda que não possamos afirmar sua autoria, seu envolvimento nas questões da violência é evidente.

Neste cenário, o tipo de violência que popularmente mais se associa à juventude são os crimes violentos letais e intencionais, caracterizados pelo conjunto das lesões corporais seguidas de morte; roubos seguidos de morte e homicídios dolosos, ainda que, segundo dados do governo, os jovens tenham maior envolvimento em crimes contra o patrimônio (BRASIL, 2006). No Brasil, em 2004, ano de publicação da Política Nacional de Juventude, foram registradas 40.793 ocorrências de crimes violentos letais intencionais e, em 2005, foram 40.974 ocorrências. Observando-se as taxas, por estado, verifica-se que os maiores índices se encontram em Pernambuco, com destaque aos municípios de: Recife, Jaboatão dos Guararapes e Olinda (BRASIL, 2006). Contudo, não há dados sobre a idade de seus autores. Pesquisa realizada no Estado de São Paulo observou-se que os grupos mais afetados pelos crimes violentos letais e intencionais foram os homens de 20 a 29 anos, residentes nas áreas intermediárias ou periféricas da cidade. (BARATA; RIBEIRO; MORAES, 1999).

A idéia de riscos associada à juventude adquire maior relevância, posto que aos jovens estão relacionados fatores de exposição à violência que variam da autoria à vitimização. Explica-se, portanto, a crescente visibilidade deste grupo nas mais diferentes esferas sociais, em especial nas políticas.

Imersos em uma sociedade que limita a juventude ao papel de coadjuvante, as políticas públicas voltadas ao combate, controle e, em especial, à prevenção da violência, eram até pouco tempo, elaboradas à revelia destes cidadãos. “Protegido” por sua condição especial de

ser em desenvolvimento, o jovem permanecia à margem da discussão social do problema, enquanto conservava-se como “classe de risco”. A participação ativa no cenário político ampliou a discussão das questões relativas à juventude e abriu espaço a questionamentos sobre a validade das representações juvenis na análise da eficiência e eficácia das propostas elaboradas e implementadas neste novo cenário, porém pouco se tem pesquisado sobre este novo paradigma.

Existe, portanto, certa carência de trabalhos que relacionem diretamente os dados coletados com jovens aos textos das políticas que servem de base à elaboração e implantação de programas, verificando possíveis interlocuções entre tais diretrizes e as concepções de seu público alvo.

Um primeiro olhar aos textos das políticas e planos de ação governamentais revela a atenção das mesmas, voltadas à contenção dos crimes e controle da violência, associando ao quadro os jovens em “situação de vulnerabilidade social”, enquanto propõem ações em áreas residenciais de baixa renda, consideradas “regiões de interesse para o desenvolvimento urbano” ou “áreas de risco social”.

Este cenário gerou uma série de desafios para o estabelecimento de uma nova lógica de concepção, planejamento e gestão das políticas de interesse público, voltadas para a prevenção e combate à violência entre os jovens, em especial, com as expectativas decorrentes da primeira eleição do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003.

É pertinente considerar que no governo anterior já havia uma série de iniciativas, distribuídas em diferentes secretarias, as quais tinham a juventude como público prioritário de intervenção. No entanto, é só a partir da primeira gestão do governo Lula que se verifica a consolidação da juventude como categoria específica de intervenção e ação política, o que viria resultar, em 2003, na elaboração do Plano Nacional de Juventude e, mais tarde, em 2004, na publicação e implantação da Política Nacional de Juventude.

Cabe destacar que as propostas destinadas à resolução de questões políticas seguem pelo menos dois eixos básicos: no primeiro as propostas são elaboradas por políticos e/ou grupos de especialistas e em seguida implantadas junto à população alvo; no segundo as elaborações devem considerar e promover a inserção dos cidadãos em todas as etapas de sua formulação e implantação, de modo a garantir que ações sejam concernentes com as questões do grupo, com destaque para a observância de aspectos referentes às singularidades socioterritoriais de cada região.

Ao que consta, na formulação da Política Nacional de Juventude, o debate pautou-se pela segunda orientação, assim tratou-se de fornecer suporte, tanto no âmbito da

administração pública, como no da sociedade civil, por meio de pactos e acordos com as organizações não governamentais e conselhos de direitos, de incentivar, bem como propiciar o debate coletivo. Portanto sua construção contou com a fala de representações jovens de diferentes setores, o que reforça a intenção de analisar em que medida estas contribuições coincidem com os anseios de uma maioria.

Com o objetivo de clarificar o tema, segue-se uma breve reflexão dos conceitos de violência; é válido ressaltar que o objeto central desta discussão é o fenômeno em amplo espectro e não a “violência entre jovens”. Na seqüência, a juventude e as perspectivas das Políticas Públicas, voltadas para este segmento, com destaque para a Política Nacional de Juventude. O quarto capítulo apresenta os resultados e análises realizadas, tendo como fundamentação a Teoria das Representações Sociais; seguem-se considerações finais acerca do trabalho realizado, tecendo-se alguns comentários e sugestões por meio da discussão.

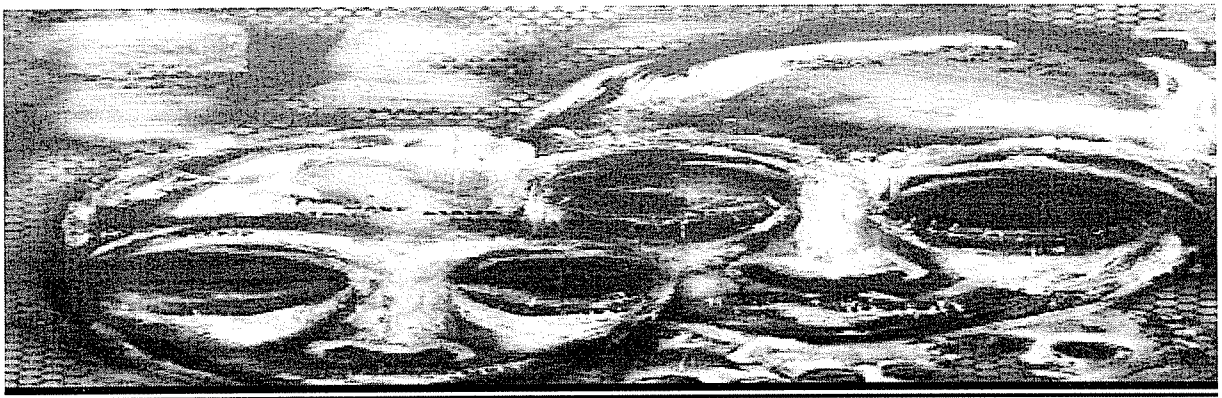
Esta pesquisa se coloca na perspectiva de uso e significado da informação, levantando o seguinte questionamento: as concepções e posicionamentos sobre a violência que circulam entre os jovens estão contempladas nos textos das Políticas Públicas? O objeto “violência” será observado obedecendo aos seguintes objetivos:

**Objetivo geral:**

- Compreender as concepções e posicionamentos sobre violência entre jovens e no texto consultivo da Política Nacional de Juventude.

**Objetivos específicos:**

- Identificar o campo comum das representações sociais de violência;
- Analisar os posicionamentos e inserções grupais diante do campo comum das representações sociais;
- Compreender as possíveis relações entre as produções dos jovens e os textos das políticas públicas.



## 2 VIOLÊNCIAS

O homem contemporâneo desenvolveu soluções para inúmeros problemas que afetavam o convívio social. No entanto, ao passo que surgem melhorias à vida em comunidade em alguns aspectos, em outros parecem proliferar dificuldades e embargos à coexistência. Uma destas “mazelas” sociais que desperta preocupação na atualidade é, sem dúvida, a questão da violência em suas mais variadas manifestações.

Cabe questionar de qual violência se fala, pois existem diferentes nuances e conseqüências no fenômeno que este termo abrange. Um caminho a esta compreensão é oferecido pelo estudo etimológico da palavra violência. Na origem latina da palavra, encontramos referência a dois diferentes conceitos: *violentia* e *violentus*. *Violentia* é a violência que está presente nos fenômenos naturais, associada ao rigor do inverno, ardor do sol, impetuoso, agitado, entre humanos comumente representada pela agressividade. *Violentus*, por seu turno, refere o sentido moral encontrado nos dicionários. Diz de intimidação, expressão brutal e, em destaque, “destrutividade” (MARIN, 2002). Deste modo, pode-se, minimamente, compreender o fenômeno através destas duas vertentes: uma de origem natural (biológica); e outra social.

É fato existir, portanto, uma predisposição inata à agressividade, mas deve-se ter em mente que esta não está necessariamente vinculada a movimentos socialmente condenáveis, podendo manifestar-se através de atos de crescimento dos grupos humanos. Visualizando esta característica pelo viés de uma força constituinte, e, tendo em mente, a variabilidade da espécie, pode-se encontrá-la representada nas mais diferentes formas de criatividade e expressão. Esta vertente pode-se denominar de ontológica, já que é parte constituinte e inseparável da espécie humana.

Entretanto, o caráter violentus não é tão fácil de compreender nem de associá-lo a uma provável natureza. Nele, reside a devastação<sup>2</sup> que, em termos gerais, seria incompatível com o conceito de vida em grupo. Como entender a ação de dois elementos antagônicos atuando, ora na construção, ora na destruição do que se entende por civilização? Assim, é necessário analisá-lo sob o prisma de uma construção coletiva e não somente de ação inata. Aqui, a valoração do outro, dos objetos e das coisas perde-se, levando a um sentimento coletivo de desestruturação. Desta forma, o texto propõe resumidamente articular os múltiplos elementos que compõem o fenômeno tendo como foco a discussão das vicissitudes da violência urbana no Brasil, campo deste trabalho.

## **2.1 Violência urbana ou Violências nas Cidades**

A reflexão do tema vai além do estritamente acadêmico, ao passo que se vive hoje imerso numa sociedade que desenvolveu atitudes e estratégias pautadas na coexistência com altos índices de violência. Neste ponto, pode-se questionar como um agrupamento humano, que tem por base a repressão dos fenômenos violentos, pode gerar um quadro que contribui para a sua própria deterioração.

Compreendendo que diferentes elementos contribuem e delineiam as manifestações violentas, diferentes sociedades irão produzir e lidar de diversas formas com o fenômeno aqui estudado. Portanto, para apontar possíveis esclarecimentos, é necessário focar a atenção no cenário em que o presente trabalho é desenvolvido, a sociedade brasileira.

Oliven (1989) aponta a singular característica da sociedade brasileira que, embora tenha se constituído com o recurso constante à violência, tem negado sistematicamente no âmbito ideológico. O brasileiro possuiria uma suposta “natureza” pacífica herdada do colonizador português, que teria sabido constituir uma sociedade harmônica a partir da suave mistura das raças. É o ideal nacional de “paraíso dos trópicos”, amplamente difundido e vendido no exterior.

Apesar do exposto, a história nos revela grandes e cruéis carnificinas oficiais: a proclamação da Independência e a da República são exemplos. Os governos, ao longo de séculos, se valeram de seus direitos de controle social em benefício da “ordem” e da “moral”,

---

<sup>2</sup> O termo devastar aqui utilizado deve ser compreendido no sentido de assolar, destruir.

atuando na repressão da sociedade; movimentos populares como o Quilombo dos Palmares, a Cabanada, a Balaiada, Canudos, Contestado, os Muckers e a revolta da Chibata culminaram em drásticas medidas governamentais pautadas por verdadeiras barbáries. (OLIVEN, 1989)

Com o advento de uma força de trabalho urbana livre, cresce o uso de recursos violentos de subjugo às massas. Durante toda República, o Governo Brasileiro submeteu os trabalhadores a maus tratos e torturas; na República Velha, eram considerados como potencialmente perigosos; com a ascensão da ditadura militar, proliferam as diversas formas de intimidação e controle e, com a esperada democracia continua o exercício de repressão, seja abertamente, em algumas “ações policiais”, ou disfarçadas sob diferentes máscaras que regulamentam o convívio e asseguram o poder de uma minoria.

Não obstante a história marcada por sofrimento e sangue, o mito do caráter pacifista do brasileiro conseguiu sobreviver por anos a fio. A violência urbana alça o status de “problema nacional”. Segundo Oliven (1989), depois de 1964, quando, através dos órgãos de segurança, a repressão política atinge as classes média e alta. No entanto, durante muitos anos os meios de comunicação de massa referiam-se à violência urbana como exclusivamente delinquência de classe baixa, minimizando os crimes políticos e o arbítrio policial.

Este último é elemento de destaque nas relações atuais do brasileiro com a violência. As intervenções do aparato policial refletem-se em inúmeras ações desumanas. Um bom exemplo desses casos ocorreu quando a polícia foi convocada para refrear uma rebelião de internos no Pavilhão 9 da Casa de Detenção, no Carandiru, em São Paulo, no dia 2 de outubro de 1992. No dia seguinte, o Secretário de Segurança Pública informou à sociedade que, durante a ação policial, 111 presos haviam sido mortos pelos policiais. (PIETÁ e PEREIRA, 1993). Mas, este fato não foi completamente esquecido, já que se tornou tema de filme. Assim, talvez seja mais adequado reportar a outro exemplo, não menos bárbaro, que logo caiu no esquecimento geral.

Em fevereiro de 1989, na 42ª Delegacia de Polícia de São Paulo, após uma tentativa de evasão, 50 detentos foram presos pelos policiais em um cubículo sem nenhuma ventilação. O delegado só ordenou a libertação dos internos, horas após o ocorrido, quando já escorriam urina e fezes pelo vão da porta. Ao abrirem a cela, os policiais verificaram que 18 homens haviam morrido asfixiados e 32, em estado grave, foram hospitalizados.

Em outra vertente a sociedade civil também perpetra crimes injustificáveis. Em Brasília, há alguns anos, jovens de classe média alta lançaram fogo ao corpo de um índio que dormia nas ruas da cidade. Na tentativa de se justificarem ante as autoridades, argumentaram

“não saber que a vítima era um índio” e que pensaram "tratar-se apenas um mendigo". O crime teria sido motivado por “uma simples brincadeira”.

Os exemplos citados ilustram a negação da alteridade levada às últimas conseqüências, e apresentam uma situação de violência que caminha para a barbárie. Apontam ainda a existência de múltiplas mediações e articulações, além de pontos em comum, e estes elementos que se entrecruzam são o principal foco deste texto.

Com o objetivo de compreender esta realidade, Costa (1989) afirma que a violência na atualidade brasileira articula-se com os efeitos do Capitalismo levado ao extremo, que arrasa qualquer valor ou norma social relacionado com a ideologia do lucro fácil e da busca da satisfação imediata do desejo de consumir. Assim, “o desaparecimento da figura do Ideal coletivo dá lugar ao surgimento da figura do fora-da-lei, como imagem Ego-Ideal. O delinquente é a forma que o homem supérfluo encontra para sobreviver socialmente na cultura da violência” (COSTA, 1989, p.133). Onipotência não aceita limites e tem um profundo desprezo pela vida de outra pessoa, “o delinquente arrogante irrealiza o mundo, considera-se acima da lei, desafiando, de forma grotesca, todos aqueles que não queiram converter-se em apêndice de sua onipotência” (COSTA, 1989, p.134; 135).

Costa (1989) define que esta violência é, hoje, “aceita” e reconhecida pela população, mas sua assimilação é do tipo fast-food: emergem nos noticiários matérias de crimes cada vez mais cruéis e desumanos, os quais tomam a atenção da sociedade por alguns dias, semanas ou meses (em geral, dependendo do status social da vítima); logo, um novo caso ganha os jornais, provocando assombro e indignação e é deixado de lado voltando-se ao mais recente acontecimento, ratificando a afirmativa de que “o povo brasileiro não tem memória”.

Neste sentido o fenômeno é observado em qualquer agrupamento, portanto o aumento da violência não se restringe aos grandes centros urbanos brasileiros, ele parece ter sido acompanhado, também, por manifestações no campo; desta forma, seria mais adequado repensar o título da reflexão proposta, “violência urbana”, utilizando a expressão violência nas cidades:

Utilizar o termo violência urbana – rótulo com o qual somos bombardeados atualmente – significaria aceitar o embuste de que existe uma violência que é inerente à cidade, qualquer que esta seja. Nesta perspectiva ideológica, o problema não seria brasileiro, mas universal. As causas do fenômeno, nesta visão, não seriam sociais, mas essencialmente ecológicas, já que se imputa ao meio ambiente chamado cidade à capacidade *per se* de gerar violência. Por isto, optar pelo termo violência na cidade implica em preservar a idéia de que a violência tem raízes sociais, manifestando-se em contextos diferentes que não podem, entretanto, ser considerados como seus causadores (OLIVEN, 1989, p. 16).

Enquanto grandes civilizações construíam muros em volta das cidades para se protegerem das ameaças que vinham do exterior, hoje, pelo contrário, cada indivíduo deve se resguardar do perigo de se viver dentro das cidades. O espaço é concomitantemente tenso e estimulador, dificultando, sobremaneira, o contato entre as pessoas. O medo da violência, aqui, pode ser entendido como uma coisa ou situação que ameaça o sujeito em sua integridade pessoal ou que o expropria de si.

É no sentido de conceituar a violência como fenômeno externo ao sujeito, que Bourdon e Bourricaud (1982) identificam uma concepção *anômica* no fenômeno que apesar de construída pelo resgate de uma herança durkheimiana, estaria muito próxima de uma leitura psicossocial:

Falaremos aqui em anomia em sentido muito amplo, para caracterizar a situação em que o sistema normativo perdeu todo ou parte de seu rigor e de sua eficácia. Os direitos e as obrigações deixam de ser efetivamente sancionados porque as pessoas não sabem mais a que estão obrigadas, não reconhecem mais a legitimidade das obrigações a que estão submetidas ou porque não sabem a quem recorrer para fazer valer seus próprios direitos quando estes são violados. A violência-anomia resulta da proliferação das relações agressivas nos setores desregrados da sociedade (Bourdon e Borricaud, 1982, p. 607).

E, neste cenário, destaca-se o papel midiático como central da nomeação do fenômeno na construção de discursos sobre a violência. No Brasil de hoje, a mídia aparece, bombardeando a população a respeito da universalidade da vilania humana (representada pelos marginais – em especial os pobres) e, ao apontar a necessidade de um maior policiamento, cria um permanente estado de tensão que serve para consolidar o sistema vigente. A utilização político-ideológica da violência possibilita que os crimes de colarinho branco, as grandes negociatas e todo o descaso do governo para com a população, sejam relegados a um segundo plano, já que a grande ameaça nacional é a criminalidade das grandes cidades (SARTI, 2005).

A teoria que defendia relações causais entre pobreza, delinquência e violência é, atualmente, extremamente contestada. Adorno (2002) atenta para o fato de não se encontrar indicações significativas de que as alterações nas taxas miséria, desemprego, péssimas condições de habitação, educação e saúde provoquem variações, presentes ou futuras, nas taxas de criminalidade. Mas, infelizmente:

[...] não há como deixar de reconhecer relações entre a persistência, na sociedade brasileira, da concentração da riqueza, da concentração de precária qualidade de vida coletiva nos chamados bairros periféricos das grandes cidades e a explosão da violência fatal. [...] Tudo isso parece indicar, nesses bairros, maior predisposição para desfechos fatais em conflitos sociais, interpessoais e intersubjetivos (ADORNO, 2002, p.21).



A explicação da violência poderia, sob este ângulo, retomar a proposta da ontologia descrita anteriormente, mas verifica-se que esta não é suficiente para abranger toda a dimensão do fenômeno (talvez nenhuma teoria isolada o seja). Um caminho ao entendimento passa, necessariamente, pela intercessão entre teorias dos mais diversos ramos da ciência.

Pode-se, desta feita, propor que, tendo em vista a violência como parte constituinte do humano e verificando a “produção” como base das relações em sociedade, vê-se brotar a necessidade daqueles que detêm os meios de produção (ou micro - sociologicamente o sustento) em ditar o tipo de vida que cada grupo terá. Neste cenário, reside um confronto entre os fortes (homens de bem – possuidores de bens) e os fracos (homens de mal – não possuidores de bens).

Os agrupamentos que no passado tinham como base de sua estrutura as *concessões* passaram a utilizar-se das *imposições*. A sobrevivência torna-se mais dolorosa a cada dia e, se hoje não devemos falar de uma sociedade de classes rígidas – já que o Capitalismo prega a possibilidade de ascensão social – é porque nunca foi tão fácil descer, ao invés de subir, um degrau em direção à almejada vida das elites. Muito mais que reprimido, o proletário é hoje oprimido pela divisão social, que o empurra em direção à miséria.

Assim, longe de limitar a violência ao estatuto de problema de classes, restrita à pobreza, é crucial que se compreenda como a pluralidade de discursos gera a necessidade de especificar as representações sobre violência do grupo a ser estudado. Neste sentido, Santos (2006) aponta:

Causa também impacto na sociedade o rompimento de uma explicação que associava violência à pobreza na medida em que tem se divulgado, com frequência cada vez maior, atos violentos envolvendo jovens de camadas altas e médias altas da sociedade brasileira, sejam como vítimas sejam como agentes da violência (p. 03).

Existem numerosas variações da violência que se fazem presentes no meio urbano e aterrorizam, ainda que indiretamente, a vida dos cidadãos. Mas, quais seriam estas violências e como podemos delinear-las e compreendê-las? Acredita-se que, como objeto polimorfo e de grande alcance e impacto social, a violência pode ser observada como um objeto de representação social.

## 2.2 As violências e suas representações

O intuito de estudar as concepções de violência entre jovens e políticas públicas, analisando as inserções e posicionamento grupal dos sujeitos, suscita o uso da Teoria das Representações Sociais como fundamentação teórica.

A proposta fundamental deste referencial é a compreensão da composição e apreensão dos conteúdos de como determinado grupo articula e compartilha conceitos, crenças e valores que formam verdadeiras teorias do senso comum. A questão das relações entre grupos/atos/idéias surge nos textos de Moscovici já em 1961, com a publicação de “La Psychanalyse, son image et son publique”, na qual é destacado o poder e a validade das idéias e teorias construídas pelo senso comum.

Este autor tomou como objeto de estudo a compreensão das articulações entre atos e idéias dentro dos grupos sociais, e como estas atuam na constituição e constante transformação da realidade compartilhada. Ele orientou seus interesses para as relações que seriam o germe de “sínteses” temporárias que dão forma a sujeitos, objetos, indivíduos e sociedades. Moscovici defende que tudo seria produzido nas relações, ou seja, nada é pré-fabricado ou trazido de antemão, assim, ele reintegra o psicológico (individual) ao social, através do interesse em esquematizar um sistema que explique a produção e compartilhamento do conhecimento, em especial daquele denominado senso comum. (MOSCOVICI, 2005).

O conceito de representação social enfatiza a comunicação, a (re)construção do real e destaca a regulação das dinâmicas sociais e dos processos de mudança na sociedade. Tal processo aconteceria, tendo como base as quatro funções básicas das representações: de saber, que permite a explicação dos elementos compartilhados; identitária, caráter ligado aos processos de identificação do sujeito a determinado grupo; de orientação, norteando as práticas sociais; e justificadora que atua no sentido de explicá-las, inserindo-as em um modelo. Esses seriam elementos essenciais ao desenvolvimento individual e social, na medida em que permitem aos sujeitos e grupos integrarem novos e antigos saberes, situá-los em um campo social, orientar comportamentos e práticas sociais, além de permitir a justificação de tomadas de posição e comportamento (ALMEIDA, 2001).

Desta maneira, os conhecimentos mais múltiplos estariam ligados a processos de significação e ressignificação que o autor apresenta na perspectiva de familiaridade e não-familiaridade, ressaltando as dinâmicas de assimilação do novo, onde articula elementos

diversos, como os sociais, os afetivos e mentais através da cognição e da linguagem. O conhecimento do senso comum estaria guiado por uma “lógica natural” fruto das intersecções entre cognição e social, o que permite a integração das contradições que lhe são características (SANTOS, 2005).

Temas amplamente discutidos em determinado grupo seriam potenciais objetos de representação, o que mais uma vez validaria a escolha desta teoria, posto que o tema proposto (violência) é amplamente tratado pela população em nossa sociedade e largamente utilizado nos textos das políticas públicas.

Vários estudos surgem com a proposta de articular tal fundamentação às questões aqui propostas. Menin (2003) pesquisou à luz da teoria das representações sociais, como adolescentes de escolas públicas e particulares, de ambos os sexos, avaliaram infrações envolvendo ou não ameaça à vida humana. De acordo com os resultados obtidos, meninas e adolescentes de escolas públicas atribuíram escores severos a todas as infrações apresentadas; os meninos de camadas mais elevadas, no entanto, avaliaram as infrações com notas médias, e estabeleceram notas altas às que envolviam atentado à vida.

Visando a compreender as representações de violência entre adolescentes, Saul (2004) procedeu a um estudo em duas etapas. Na primeira, utilizou questionários com 269 participantes; na segunda, empregou um roteiro de entrevista semi-estruturada com 40 sujeitos. As análises indicaram os familiares como principais pares na construção e compartilhamento das representações, cujos significados versaram, principalmente, em agressões físicas, com destaque para a naturalização do fenômeno no ambiente escolar e na visão do professor como ausente.

Com estudo intitulado “Os jovens e suas representações sociais de violência”, Silva (2006) aplicou questionários a 175 alunos com idades entre 14 e 19 anos em uma escola da rede estadual do Rio de Janeiro. De acordo com a autora, foi evidenciado, no discurso dos participantes, um argumento de “falta” relacionado ao tema, destacando-se a falta de diálogo e falta de respeito mútuo, além disso, haveria um núcleo figurativo caracterizado pela dicotomia harmonia / violência, esta última relacionada a desequilíbrio.

Penkal (2007) focalizou seus interesses nas representações da violência, do crime e do castigo entre adolescentes em situação de risco psicossocial, utilizando como instrumento de coleta as técnicas do grupo focal e entrevista semi-estruturada individual. Os resultados apontam relações entre o fenômeno da violência e elementos do cotidiano, onde o sistema punitivo brasileiro é visto como ineficiente. Os dados apontam ainda a comunicação com a família e comunidade como eixo das construções.

Em estudo sociológico, realizado na cidade de Marília – SP por Silva (2005), foram utilizados os métodos qualitativos e quantitativos. No primeiro, aplicou-se um questionário com um grupo de jovens na faixa etária de 17 a 20 anos; utilizaram-se ainda dados das ocorrências policiais do ano de 2003. A análise aponta o surgimento de manifestações multivariadas sobre o tema, enfatizando elementos do cotidiano, destacando-se a representação dos jovens como pessoas capazes de pensar sua realidade e uma associação positiva de conquistas a escola e o bairro. Outro elemento de discussão refere-se a uma visão “preconceituosa”, com relação a si próprios, quando discutem suas interações com atos violentos em que aparecem tanto como protagonistas indiciados, quanto vítimas (SILVA, 2005).

A dissertação “Violência e Juventude: um estudo de representações sociais em Uberlândia – MG” buscou na relação dos temas trabalho, consumo, família e religião, possíveis elementos de compreensão da construção das representações sociais de violência entre jovens, através de entrevistas semi-estruturadas. Silva (2007) defende fatores individuais que compõem a trajetória de vida dos sujeitos, tais como experiências vivenciadas, formação cultural da família, condições de existência; norteiam diferentes representações não se restringindo à modalidade criminal, abrangendo, principalmente, as dimensões simbólicas e estruturais.

Analisando o conjunto de textos, destacam-se elementos, como a banalização da violência, a maior vitimização de jovens de classes sociais menos favorecidas e, em especial, a não implicação no fenômeno por parte dos sujeitos estudados. Destacam-se, ainda, as constantes críticas aos órgãos governamentais e os apelos por políticas mais eficazes na prevenção e combate à violência. Sob este prisma, reforça-se a intenção em aprofundar os estudos em nossa realidade.

De tal modo, questiona-se: como surgiriam tais representações? Ou melhor, que processos atuam em sua constituição? Chega-se, diante de tais questões, aos processos geradores das representações: a objetivação e a ancoragem. Definindo-os resumidamente, o primeiro consiste em objetivar o conteúdo imaterial da representação, ou seja, tirá-lo de seu estatuto imaterial, transformando-o em algo próximo ao concreto; o segundo tem a função de aproximar o incomum a elementos já conhecidos, traduzindo-o em familiar. A ancoragem baseia-se estruturalmente na classificação do novo, enquanto a objetivação consiste na materialização de uma abstração ao nível do pensamento e da fala. Moscovici exclui a idéia de existir percepção e pensamento que não possuam ancoragem, além disso, atenta ao fato de que classificação e nomeação não se resumem à tarefa de rotular, mas tem como objetivo

principal facilitar a compreensão da realidade. Quanto à objetivação, defende que, quando existe ligação entre pensamento e palavra, cria-se uma realidade convencional clara que permite relações e construções sociais (MOSCOVICI, 2003).

Os processos de objetivação e ancoragem seriam diferentes maneiras de articular a memória, não seguindo uma ordem cronológica hierarquizada e nem podendo serem analisados separadamente. Ambos servem como um conjunto de compreensões possíveis à gênese das representações sociais que se constituem na apreensão, sistematização e assimilação do novo (ALMEIDA, 2001).

A teoria contou em seu desenvolvimento com inúmeras contribuições, entre as quais destacam-se a vertente culturalista, de Denise Jodelet, que busca na articulação entre as dimensões culturais e sociais elementos que são fundamentais às construções mentais grupais; a proposta de Abric, que define uma representação social como conjunto estruturado de atitudes, informações e crenças, apontando seus elementos cognitivos de subsistemas em interação: o núcleo central e um sistema periférico, ele aponta o núcleo central como base da representação, ao passo que assegura sua significação, permanência e consistência. Assim, o que diferencia uma representação das demais seria, prioritariamente, seu núcleo; neste sentido, qualquer alteração no núcleo implica mudança na representação. O sistema periférico é a parte mais acessível da representação; e, finalmente, Doise, que propõe seu próprio esquema de compreensão e utilização da Teoria das Representações Sociais, ao afirmar que a mesma precede de uma complexa abordagem relacional dos sistemas sociais (que incluem um caráter posicional e ideológico) logo, relacionais, e dos sistemas cognitivos do plano individual, a tal abordagem confere a denominação de “psicologia societal”.

O modelo proposto por Doise será a base para o presente trabalho, posto que nos interessa, sobretudo, os posicionamentos e inserções grupais articulados com elementos sociais. Além disso, acredita-se que esta proposta auxiliará no entendimento de como estas representações desenvolvem-se e emergem nos discursos dos jovens, possibilitando um diálogo com as políticas que igualmente refletem as concepções dos gestores que as formularam.

Neste sentido, o estudo “Norma social violenta: um estudo da representação social da violência em adolescentes” (GUIMARÃES e CAMPOS, 2007) serve como referência uma vez que propôs compreender as relações entre violência e adolescência, através do estudo do campo consensual das representações, identificando elementos que atuam como justificadores e orientadores das tomadas de posição grupais. Os autores verificaram uma tendência à

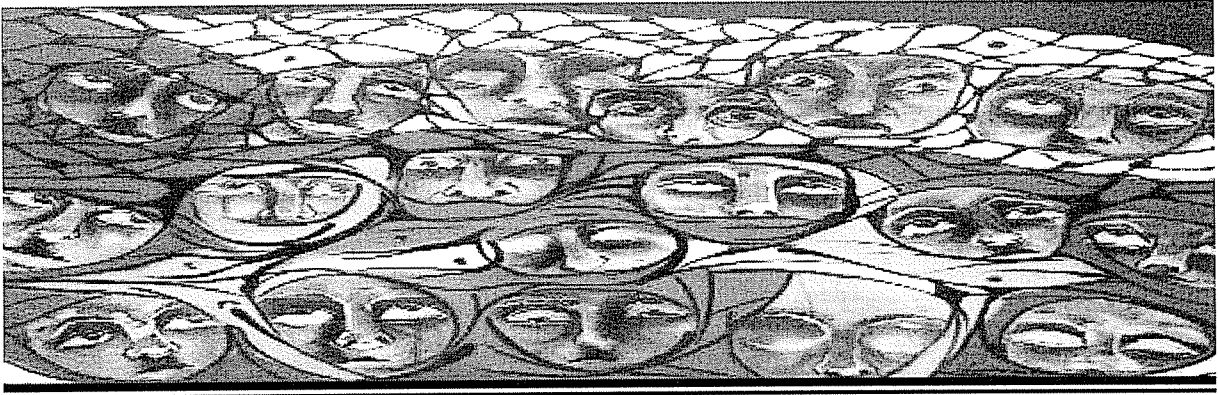
banalização da violência em situações em que a mesma é marcada pela agressão física. A violência é encarada, pelos jovens pesquisados, como parte de uma norma social.

Pensando nesta análise posicional, Doise (2000) defende a noção da concomitância de dois sistemas cognitivos distintos que denominou de sistema operatório e metassistema. Enquanto o primeiro – sistema operatório - responderia pelas discriminações, deduções, inclusões e associações, o segundo – metassistema – seria responsável por retrabalhar os materiais e conteúdos produzidos pelo primeiro, atuando na seleção e verificação deste, por meio de regras lógicas ou não. Segundo este autor, o estudo das representações deve interessar-se pelas regulações dos metassistemas na medida em que seus elos com posições delimitadas em um conjunto de relações sociais tornem-se explícitos (SANTOS, 2005).

Fica claro em suas exposições que os níveis analíticos ideológico e posicional têm papel central e determinante no estudo comparativo dos grupos sociais. Para ele as representações estariam definidas conforme princípios geradores das tomadas de posição imbricadas com elementos de inserção específicos em determinado conjunto de relações sociais, estas seriam as responsáveis pela organização dos processos simbólicos atuantes nestas mesmas interações, conceito que, assim como em Moscovici, reabilita o chamado pensamento natural.

Nos comentários feitos por Doise (2000) à obra de Moscovici, destaca-se a ênfase no papel das ideologias e a perspectiva em agregar as regulações societais e funcionamentos cognitivos ao estudo das representações sociais.

A despeito dos diferentes olhares sobre as representações feitos por Moscovici e Doise, suas propostas complementam-se, em especial, nos elementos atitudinais das representações (e as consequentes tomadas de posição, eixo desta pesquisa); na polissemia de seus objetos (ao que parece o conceito de violência pode adquirir diferentes sentidos em grupos sociais variados); e nos processos de objetivação e ancoragem como fundantes das mesmas. Estes dois últimos possibilitaram, não apenas a compreensão da construção e compartilhamento das representações, como também apontariam as possíveis articulações históricas e culturais.



### 3 COMPREENDER A JUVENTUDE

Compreender as “fases” ou “etapas” do desenvolvimento humano é uma das propostas centrais da psicologia e desperta diversos, e muitas vezes, contraditórios conceitos e explicações. Em geral, utiliza-se o critério cronológico, estratificando faixas etárias como marcos referenciais estipulando, desta forma, os limites etários de cada segmento.

No entanto, com base em Medrado-Dantas (2002), pode-se verificar que, com o decorrer dos séculos, este critério foi se tornando cada vez mais vago, e a cronologização da vida foi, aos poucos, abandonada dando espaço para a (re)criação de identidades públicas que nomeiam diferentes segmentos sociais.

Não é incomum se deparar com discursos que definem a juventude como um estado de espírito ligado a idéias de liberdade, dinamismo e criatividade, que pode ser vivenciado por pessoas de qualquer faixa de idade ou condição social. Assumir o que se convencionou nomear de “espírito jovem” é, em especial, na cultura ocidental, sinônimo de prestígio e bem estar.

A despeito de contextualizações simbólicas, a juventude permanece socialmente vinculada a critérios etários. No entanto, não se resume a isso, ela é fortemente marcada por representações sócio-culturais, constituindo uma complexa situação social. A expressão “juventude” constitui-se, assim, como uma criação simbólica, gerada no interior dos diversos grupos sociais, utilizada na demarcação de atitudes e comportamentos a ela atribuídos; estaria, desta forma, vinculada ao reconhecimento pessoal do indivíduo como possuidor ou não destas qualidades. Além disso, sofre diretamente a incidência da classe social, etnia, gênero, o contexto histórico nacional e regional, dentre muitos outros elementos (GROPPO, 2000).

Desta forma, é fundamental salientar que, tratar a respeito de juventude, prescinde compreender a demarcação dos elementos sócio-culturais a que estaria vinculada; logo, existiriam diferentes maneiras de ser jovem; o termo “juventudes” seria mais adequado ao aludir à pluralidade do conceito que, pela pluralidade de contextos, não estaria restrito a um único conceito.

### 3.1 Juventudes?

As diversidades a que se pode aludir iniciam na amplitude do referencial etário utilizado por diferentes instâncias sociais: legislação, justiça, órgãos públicos, políticas, os quais utilizam diferentes critérios e faixas para definir os limites de idade em que se inicia e termina esta etapa da vida<sup>3</sup>. Outros elementos contribuem para a compreensão da heterogeneidade do conceito, tais como condições socioeconômicas, cultura local, região, escolaridade, raça e gênero; seriam, talvez, os mais ilustrativos, mas não esgotam a amplitude de variáveis que compõem um conceito tão amplo.

Neste sentido, pode-se olhar a juventude, tanto ligada à transitoriedade demarcada entre infância e idade adulta, em um sentido temporal e biológico, quanto a um construto de conjunto social que provêm de determinada fase da vida. Sem negar os aspectos temporais e biológicos e tomando como base o segundo postulado, verifica-se que muitas são as funções vinculadas ou atribuídas a esta etapa da vida em variados contextos sócio-histórico-culturais; entre muitas, estaria a de revitalização social simbolizada pela possibilidade criativa de gerar novas estratégias e orientações ao grupo social (ARAUJO, 2001).

As diferentes classes sociais, etnias, culturas, enfim, os diferentes gêneros de vida criaram e recriaram modelos existenciais de relação que, pautados em seus interesses e singularidades, e agregando valores do grupo social maior, reorganizam antigas estruturas dando-lhe suas feições e atendendo as suas necessidades.

É, portanto, fundamental alertar para aquilo que Bourdieu (1983) denominou como manipulação do conceito: a categorização dos jovens sob a forma unidade ou estrutura social coesa, como se constituíssem um grupo, delimitado exclusivamente por uma definição biologicamente constituída de idade, com os mesmos interesses, ideais e valores.

---

<sup>3</sup> Tal discussão será retomada mais a diante.



Considerando a relevância de marcadores biológicos e jurídicos, é possível situá-la entre os marcos de dependência infantil e independência da idade adulta, maturação dos caracteres sexuais e reprodutivos, inserção no mundo do trabalho, imputabilidade penal, entre tantos outros elementos, no entanto, a intercessão destas variáveis com aspectos sócio-histórico-culturais só reforça a ideia de que é inviável caracterizá-la como unidade, qualquer conceituação deve prescindir a pluralidade de suas formas e manifestações.

Assim, as divisões em faixas etárias se justificam em suas multiplicidades por atenderem a objetivos diferenciados, são, portanto arbitrárias e, ao passo que atendem interesses, tornam-se elementos de disputa, “acabam sempre por impor limites e produzir uma ordem onde cada um deve se manter em relação à qual cada um deve se manter em seu lugar” (BOURDIEU, 1983, p.112), o que propiciaria a construção de identidades marcadas pelo caráter provisório. Esta característica estaria intrinsecamente ligada à base do conceito de juventude, uma vez que esta fase se constituiria num estado de “irresponsabilidade provisória”, garantida por uma espécie de não lugar, negação ou, nas palavras do próprio Bourdieu, “estão numa espécie de *no man's land* social” (1983, p.114). Tal noção garantiria direitos e preservaria interesses de determinados grupos:

A não-essencialidade no uso da categoria “juventude” significa considerar que: somos sempre o jovem ou o velho de alguém. É por isto que os recortes, seja em classes de idade ou em gerações, variam inteiramente e são objetos de manipulação... Cada campo possui suas leis específicas de envelhecimento: para saber como se recortam as gerações é preciso conhecer as leis específicas do funcionamento do campo, os objetos de luta e as divisões operadas por esta luta. Isto é muito banal, mas mostra que a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável (BOURDIEU, 1983, p. 113).

Desta maneira, para observar este jogo de “manipulações” do estrato juventude, desde suas relações políticas e sociais até sua apropriação como identidade grupal, que aproxima e afasta cidadãos, independente de suas idades, por critérios de exclusão diversos, é fundamental que se busque a evolução histórica do termo.

Registros históricos<sup>4</sup> apontam que o termo juventude referendava grupos de cidadãos que poderiam, por condições econômicas propiciadas pelo núcleo familiar, manterem-se distantes do mundo do trabalho, enquanto se preparavam para o futuro. Deste modo, aqueles a quem era possibilitada a escolarização, encontravam-se em um oposto aos que adentravam a vida produtiva e, conseqüentemente, à adulez precocemente (ÁRIES, 1981).

---

<sup>4</sup> Não se tem a pretensão de aprofundar a discussão do ponto de vista histórico. A intenção é de, minimamente, situar a construção do conceito de juventude.

De acordo com Sposito (1998) é durante a idade moderna que passar a existir a associação da idéia de futuro ao jovem, demarcada por características próprias. Entretanto, a noção de algo transitório permaneceria nos marcos e em seus respectivos ritos de passagem de uma fase a outra da vida.

Em outra vertente, Groppo (2000) define que a juventude ganha relevância por volta do século XIX, em meio às turbulentas transformações político-econômicas do período industrial. Teriam surgido, no mundo ocidental, instituições voltadas à proteção e ampliação das habilidades de indivíduos não maduros, com vistas em sua inserção laborativa; o jovem torna-se, desta maneira, questão de competência do estado. O século XX nasce, portanto, marcado como ancoradouro do conceito:

É no século XX do pós-guerra que a juventude passa a constituir um território próprio, paralelo ao mundo dos adultos, nas escolas, nas comunidades, nos bares, nas discotecas e nas praças. A juventude, com as características atuais se põe a forjar uma “subcultura juvenil”, as formas e as conseqüências desse processo vão se manifestar diferentemente de acordo com os diversos contextos sociais nos quais estes grupos estão inseridos, ao longo de todo século (VERMELHO, 1995 apud CASTRO,2003).

Acompanhando as variações históricas em que este segmento populacional se delinea, as produções realizadas em diferentes momentos refletem as mais variadas “preocupações” e tendências ao tratar do tema. Se na década de sessenta o termo apontava uma crise de valores gerada por conflitos entre gerações, em setenta, o desemprego assumia destaque com referência à juventude (CASTRO, 2003).

No Brasil, só a partir da década de noventa, é que, efetivamente, o tema ganha o “status” de preocupação política, na medida em que crescia o número de jovens nas estatísticas nacionais, atingidos por dificuldades das mais diversas, principalmente, das desigualdades socioeconômicas.

O crescimento do quantitativo dos jovens no Brasil continuou em vertiginoso aumento e, em 2003, a Organização das Nações Unidas (ONU) já apontava o país como o quinto do mundo na porcentagem populacional de jovens, o que significava que aqui habitavam 50% da população jovem da América Latina, o que corresponderia a cerca de 34,1 milhões de cidadãos, ou 20,1% do total da população brasileira. Neste cenário, a exclusão foi o eixo que norteou as atenções para estes cidadãos, no entanto cabe ressaltar que:

Durante muito tempo só foram considerados efetivamente “jovens” (como condição social para além da definição meramente etária) os jovens das classes médias e altas, caracterizados principalmente por sua condição de estudante. Os jovens das classes populares, tendo de trabalhar e interromper os estudos muito cedo, ou a eles nem tendo acesso, ficaram excluídos dessa construção, como se vivessem a juventude em negativo. (ABRAMO, 2000, p.01).

Atualmente, o que se observa no cotidiano de milhares de jovens brasileiros é que, sem abandonar a noção de planos futuros, existe uma intensa demanda por investimentos no desenvolvimento de ações para o presente, ambas contextualizadas na multiplicidade das suas realidades. Portanto, embora comunguem de um censo identitário geracional a multiplicidade e variedade de realidades no Brasil requer uma compreensão específica:

(...) hoje dificilmente se pode negar que os jovens inclusive os do meio rural, tem-se convertido numa categoria social, interclassista e comum a ambos os sexos, definida por uma condição específica que demarca interesses e necessidades próprias, desvinculadas da idéia de transição e suas instituições responsáveis. Efetivamente, a juventude passa, mas também fica (ABAD, 2003, p. 24).

Ainda, de acordo com Abad (2003), o “encurtamento” da infância por uma adolescência que se inicia cada vez mais cedo, e o prolongamento da juventude até depois dos trinta anos, propiciam uma validação e reforço à condição, e ao status, de jovem. Nestas condições, o termo seria empregado a quase um terço da vida, e a um terço da população.

Ser jovem teria se tornado sinônimo de prestígio social, ao mesmo tempo em que, no “mercado dos signos”, os que referem juventude, teriam alçado enorme cotação. Assim, recorrendo à associação a estes signos, emerge “uma modalidade do jovem independente da idade e que podemos chamar de juvenilização da cultura, ou seja, a aquisição e exibição do juvenil como diferença, colocada no lugar mais visível socialmente, isto é, no próprio corpo. Isso que a juventude pretende ser (ou é realmente?) um produto que vende” (ABAD, 2003, p.27).

Enquanto os noticiários e as novelas apresentam jovens agressivos e imaturos, os comerciais transmitem a imagem de personagens saudáveis, despreocupados e ligados a um estilo de vida altamente consumista, criando novos modelos relacionais baseados em necessidades forjadas pelo mercado, que prolongam a ideologia do estiramento da experiência juvenil na vida da população.

No entanto, a classificação por faixas etárias é persistente e, por mais variável que possa se apresentar, aprisiona a dimensão do conceito. Levando-se em consideração o tema das políticas públicas, observa-se que a Secretaria Nacional de Juventude, responsável pela articulação de todos os projetos e programas federais voltados a esta população, considera como jovens indivíduos na faixa etária entre 15 e 29 anos. Medrado-Dantas (2002) aprofunda a discussão apresentando detalhadamente a composição de diferentes faixas etárias associadas à juventude em órgãos governamentais diversos e atentando a suas incongruências; cabe, portanto, reproduzir o seguinte quadro:

**Figura 1:Quadro sinótico de evolução das capacidades da pessoa humana, em razão da idade.**

<b>12 anos</b>	O ECA reconhece no adolescente (pessoa entre 12 e 18 anos de idade) capacidade para <b>sofrer as consequências jurídicas da prática de crimes ou contravenções</b> , admitindo que receba uma sanção jurídica pela prática de tais fatos, sanção esta chamada de <i>medida sócioeducativa</i> .
<b>12 anos</b>	O ordenamento jurídico pela primeira vez reconhece <b>eficácia plena na manifestação de vontade do adolescente</b> para determinado fim. Assim é que o artigo 45, parágrafo 2º, da lei nº 8.069/90 (ECA), dispõe que é imprescindível o consentimento do maior de 12 anos de idade para que se realize a adoção.
<b>16 anos</b>	Os jovens atingem a <b>maioridade civil relativa</b> . Passam a ser assistidos pelos pais, ao invés de representados, podendo praticar alguns atos da vida civil, como por exemplo servir de testemunha, testar etc.
<b>16 anos</b>	Os jovens têm direito de <b>votar</b> (voto facultativo) - art. 14 , II, “c”, da Constituição Federal.
<b>16 anos</b>	As <b>moças adquirem capacidade núbil</b> - art. 183, XII, do Código Civil.
<b>16 anos</b>	<b>Maioridade Penal</b> - os jovens passam a responder pelos crimes que praticam sujeitando-se às sanções da Lei Penal.
<b>18 anos</b>	Os <b>rapazes adquirem capacidade núbil</b> - art. 183, XII, do Código Civil.
<b>18 anos</b>	Adquire-se o direito de candidatura ao cargo de <b>vereador</b> - art. 14, parágrafo VI, “d”, da Constituição Federal.
<b>18 anos</b>	<b>Maioridade Civil</b> - Adquire-se a capacidade civil plena, podendo o jovem praticar todos os atos da vida civil, <b>regendo sua esposa e seus bens</b> .
<b>21 anos</b>	Adquire-se o direito de candidatura aos cargos de <b>deputado federal, deputado estadual ou distrital, prefeito, vice-prefeito e juiz de paz</b> - art. 14, parágrafo 3º, VI, “c”, da Constituição Federal.
<b>30 anos</b>	Adquire-se o direito de candidatura aos cargos de <b>governador e vice-governador de Estado e do Distrito Federal</b> - art. 14, parágrafo 3º, VI, “b”, da Constituição Federal.
<b>35 anos</b>	Adquire-se o direito de candidatura aos cargos de <b>presidente e vice-presidente da república e senador</b> - art. 14, parágrafo 3º, VI, “a”, da Constituição Federal.

**Fonte: Medrado-Dantas (2002)**

A delimitação etária mostra-se, assim, complicada e incompleta e, embora haja a tendência a associar o termo a um estado pessoal, em termos sociais, nem todo indivíduo pode ser considerado jovem, baseado em seus sentimentos de pertença. A confusão ou crises (MEDRADO-DANTAS, 2002) gerada pela intercessão de tantos modelos não elimina a necessidade de situá-la como fase em começo e fim. Pode-se aludir, neste ponto, a etapas de desenvolvimento corporal e determinantes de socialização que possibilitam crescente autonomia ao cidadão:

(...) o jovem não é algo "por natureza". Como parceiro social, está ali, com suas características, que são interpretadas nessas relações; tem, então, o modelo para sua construção pessoal. Construídas as significações sociais, os jovens têm a referência para a construção de sua identidade e os elementos para a conversão do social em individual (...) estamos falando de condições

sociais que constroem uma determinada **adolescência** (AGUIAR, BOCK, OZELLA, 2001, p.168/169, Grifo meu)

Diante do exposto neste estudo, a juventude será compreendida como etapa da vida – cuja delimitação etária é histórica e culturalmente determinada - demarcada pelo reconhecimento social da capacidade plena de o indivíduo assumir e desempenhar as atividades socialmente vinculadas à idade adulta no contexto em que vive. É, portanto, um marco socialmente construído e reproduzido por representações do grupo e, na tentativa de clarificar estas representações, a Psicologia é utilizada como eixo norteador da discussão.

Cabe ressaltar que o termo adolescência do último parágrafo remete a uma situação de equívoco corriqueira nos textos de psicologia: a utilização indiscriminada das expressões adolescente e jovem. Embora, por critérios etários, a parte final da adolescência esteja inserida na faixa etária inicial da juventude, os conceitos são distintos e merecem atenção especial.

Segundo a Organização Mundial da Saúde – OMS, pessoas com idade entre 10 e 19 anos seriam consideradas adolescentes e os jovens, como pessoas de 15 a 24 anos; no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente define a faixa entre 12 e 18 anos como início e término do período da adolescência. A exemplo da juventude, a lista é extensa, pois parece não haver consenso sobre o tema.

O termo adolescência deriva da expressão *adolescere*, verbo de origem latina que denota ter duas raízes etimológicas: crescimento até a idade madura e adoecimento. Ao que parece, ambos os significados permaneceram enraizados no conceito, utilizados como sinônimos desta fase do desenvolvimento, a aptidão para o crescimento ou maturação (física e psíquica) ligada a um sofrimento advindo das transformações que se operam em um curto período de tempo. O que permanece como elo entre ambas é a idéia de transitoriedade que Muss (1976) define como geradora de uma “situação marginal”, em que ajustes são feitos entre o abandono dos comportamentos infantis para a aquisição dos comportamentos adultos, que ocorreria, respeitando variações individuais e culturais, dos 12 aos 22 anos.

Em Psicologia, o primeiro estudo publicado a este respeito data 1904, “Adolescence – Its Psychological and its relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education”, nele, Stanley Hall – que mais tarde seria considerado o pai da “Psicologia da Adolescência” – pautava-se na concepção de *espécie* humana (MEDRADO, 2002).

Stanley Hall enfatizou as fortes alterações hormonais, maturação sexual e busca pela autonomia, as quais, de acordo com ele, a adolescência seria uma fase eminentemente ligada a

problemas, caracterizada pela oscilação entre tendências contraditórias, da euforia à melancolia profunda, da superatividade à letargia: “Uma alegria exuberante, gargalhadas e euforia cedem lugar à disforia, depressão e melancolia. O egoísmo, a vaidade e a presunção são tão característicos desse período como o abatimento, humilhação e timidez” (MUSS, 1976, p. 23).

Ao delimitar a adolescência como estágio humano do desenvolvimento, Hall restringiu as possíveis influências do meio. Em sua teoria, a cultura, época ou condições sociais não influenciariam esta que seria uma fase conturbada em si, naturalizando a noção de tormenta ligada à transição entre etapas.

Alguns anos mais tarde, em 1928, a antropóloga cultural Margareth Mead lança “Coming of Age in Samoa”, onde questiona os universais do desenvolvimento, defendendo que as fases da vida seriam prioritariamente construções culturais. Sua obra abre precedente para a uma profunda discussão que teria resultado na construção de duas principais tendências em Psicologia do Desenvolvimento.

A primeira defende os universais biológicos, em especial os somáticos, enfatizando as características conflituosas desta fase. A segunda tendência propõe compreender a adolescência por meio da explicação das inserções culturais, econômicas e históricas enfatizando o papel da interação social e suprimindo qualquer idéia de “conflito *a priori*”. Embora ainda persista certa dicotomia de concepções, pode-se pensar em um conceito que agregue tanto a dimensão biológica (aí inseridos fatores psíquicos), quanto a social, posto que as múltiplas variações corporais e orgânicas, aliadas ao desenvolvimento de habilidades psicomotoras ocorrem nas relações com os outros, portanto, inseridas em determinado contexto histórico-cultural (MARTINS, 2003).

Em linhas gerais, a adolescência deve ser entendida como um processo multideterminado, marcado por influências de ordem psicossociológica, que se situa entre o estágio da infância e a idade adulta e se caracteriza como marco na construção dinâmica de um projeto de vida que se dá na interação de aquisições, como valores, identidade, sexualidade, experiências de novos papéis e lugares no grupo social. Nesta fase, as interações e atividades serão à base de definições sobre afetividade, inclinações e aspirações, enfim, diante das alterações corporais o sujeito adolescente constrói o mundo à medida em que é constantemente reconstruído por ele.

Outro elemento chave que contribui para a compreensão do conceito é sua apropriação pelo social. É fundamental situar como circula o discurso coletivo, especificamente na sociedade brasileira, acerca do tema. Apesar da constante associação, a ideia original de Hall,

de uma adolescência conturbada e de um sujeito rebelde, existe uma idealização persistente no discurso nacional que alia a esta fase valores como:

(...) juventude, da potência, da beleza, da liberdade, do gozo, do espírito crítico e contestador, do progresso, da disposição para a mudança e de tantos outros atributos que a tornaram uma fase bastante prestigiada e cobiçada. É verdade, também, que essa fase foi vista como momento de vivência das grandes crises (afetivas, emocionais, de identidade, de valores etc.) e sofrimentos. Porém, tais crises foram consideradas positivas e construtivas já que o saldo final sempre representava um ganho e melhoria do sujeito. Aliás, a própria idéia de crise alude a movimento, mudanças, ruptura e desestruturação que, embora possam estar associadas a sofrimentos, trazem como significação básica a potencialização da vida e a dinamização do sujeito e do seu mundo. A chamada "crise da adolescência" sempre foi referida com signos situados em corredores semânticos meliorativos diferentemente de "crises" de outras idades semiotizadas em corredores semânticos pejorativos, como é o caso da aludida "crise do envelhecimento" ou da "aposentadoria", inevitavelmente associadas a imagens de degradação, desvitalização, enfraquecimento etc (JUSTO, 2005).

Calligaris (2000) defende que tal idealização seria fruto de um esforço adulto na tentativa de compensar um período de moratória social em que o sujeito está suspenso entre o abandono das características infantis e a complexa entrada – um tanto impedida - na sociedade dos adultos. Em outras palavras: “A adolescência é o prisma pelo qual os adultos olham os adolescentes e pelo qual os próprios adolescentes se contemplam. Ela é uma das formações culturais mais poderosas de nossa época.” (CALLIGARIS 2000, p.12). Seria, assim como a juventude, um construto social destinado a justificar lugares e papéis sociais de determinado grupo em determinada época.

Numa sociedade em que os adultos fossem definidos por alguma competência específica, não haveria adolescentes, só candidatos e uma iniciação pela qual seria fácil decidir: sabe ou não sabe, é ou não é adulto. Como ninguém sabe direito o que é um homem ou uma mulher, ninguém sabe também o que é preciso para que um adolescente se torne adulto. O critério simples da maturação física é descartado. Falta uma lista estabelecida de provas rituais. Só sobram então a espera, a procrastinação e o enigma, que confrontam o adolescente – este condenado a uma moratória forçada de sua vida – com uma insegurança radical (CALLIGARIS, 2000, p.21).

Desta forma, independentemente do que possa existir de natural, ou de patológico, na adolescência, é fundamental que se atente ao período histórico e à inserção social que o conceito ocupa. Não haveria, portanto, adolescência como condição, mas segundo possibilidades de significação social vivida nas mais diversas formas de expressão. Sua vivência, e até sua existência, estariam vinculadas ao grupo e ao período em que se apresentam, suas manifestações devem ser compreendidas como fruto de múltiplas interações no contexto em que se realizam.

A exemplo do conceito de juventude, “adolescência” também decorre de um processo histórico cultural, o primeiro teria uma maior inserção no discurso político e social, e o

segundo, estaria vigorosamente estruturado nos critérios de base psicobiológica, levando-se em consideração que ambos compartilham de critérios etários similares. No sentido de abrangência do conceito por critérios metodológicos, optou-se, neste trabalho, tratar de juventudes acreditando, inclusive, que nelas as adolescências estão contempladas.

### **3.2 Políticas com / de / para a juventude**

Políticas públicas se constituem, basicamente, conjunto de planejamentos, programas, projetos e ações, elaborados e executados pelo governo em parcerias com entidades e sociedade civil, que têm como base prioritária a garantia de direitos. Em linhas gerais, caracterizam-se por ações interventivas, de execução direta ou indireta, articuladas com recursos estatais (financeiros e humanos) que envolvem determinada duração e alguma capacidade de impacto.

Suas propostas não estão reduzidas a implantação de serviços, englobando elementos de ordem éticopolítica e abrangendo diferentes níveis relacionais entre sociedade e estado em todas as etapas de seu processo, deste modo: “É também preciso considerar que as decisões envolvendo a implementação de políticas são amplamente produto de conflitos em torno do destino de recursos e de bens públicos limitados, ocupando um espectro amplo de negociações e de formação de consenso, mesmo que provisórios” (SPOSITO, CARRANO, 2003, p. 18)

Conseqüentemente vale ressaltar que estão fundadas na observação de demandas dos grupos e em reivindicações da própria sociedade, portanto, é fundamental que se construam no debate coletivo e que tenham entre seus mecanismos de acompanhamento e avaliação o “controle social”.

Outro fenômeno, entretanto, é observado quando contemplamos as ações estatais nos cenários capitalistas. Neles, em geral, o governo procura gerir as expressões da questão social, objetivando absorver setores e categorias a suas propostas administrativas, com ações massificantes, criando sistemas de consenso. Desta maneira, as intervenções constituem-se, tendo como elemento prioritário, responder a uma demanda do sistema, buscando reproduzir e consolidar o modo de produção baseado no capital pautado no acordo entre classes que visa à manutenção do *status quo*.



No cenário brasileiro, deve ainda ser observada a seguinte singularidade: ao garantir às camadas menos favorecidas alguns direitos, o governo exige uma contrapartida financeira da classe trabalhadora, desta forma, a política é efetivada com recurso dos próprios beneficiários, sob a “maquiagem” social. Tal constatação reforça o fundamental papel da população no gerenciamento dos gastos. Reforçando esta perspectiva, as políticas devem ser consideradas como:

(...) uma dimensão do antagonismo que é constituinte das relações humanas. Envolve o convívio e o conflito com as diferenças, em que sujeitos sociais defendem seus pontos de vista para além de uma perspectiva individualista, aut centrada, mas volta-se para a sociedade, buscando integrar o coletivo em suas ações. Em um meio social em que o racionalismo, o individualismo e o universalismo abstrato são onipresentes, em que as atuações são orientadas por interesses individuais, permanecemos cegos aos antagonismos e, assim, tentamos proceder a um aniquilamento da política (MENDONÇA, 2008, p.40)

Os conflitos promovidos por estes antagonismos são fundamentais para o debate das construções coletivas que deverão atender a interesses e demandas de grupos específicos. Deve-se considerar a voz dos atores envolvidos nos processos em todas as etapas da ação pública.

Nesta perspectiva, uma das demandas apontadas, há anos, pela população, reside nas questões da juventude. A implementação de ações na área requer um conjunto de políticas gerais, além das específicas, que minimizem problemas e riscos através da garantia de direitos, focada na inserção política, social, econômica e cultural desses cidadãos. Assim, o debate político precisa considerar:

O lugar e o papel da juventude na sociedade, e a responsabilidade de cada setor para com a juventude; formas e maneiras de reunir os jovens para permitir que eles expressem suas necessidades e aspirações, e tomem parte nas decisões sobre as atividades que os atingem; Reorientação do processo político, tanto dos agentes governamentais como dos não-governamentais, para conceder aos jovens seu lugar como beneficiário e contribuinte para todos os aspectos do desenvolvimento nacional. (CHAVES JÚNIOR, 1999, p. 5).

No entanto, tais questões começam a ser suscitadas apenas em 1989, quando o Brasil assina a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, assumindo obrigações e compromissos de assegurar os direitos de crianças e adolescentes (de zero a dezessete anos e onze meses) que, a partir de então, deveriam receber atenção privilegiada na formulação e execução de políticas. Os jovens com mais de dezoito anos continuaram como um problema social, ligado a ameaças da estabilidade familiar e comunitária, sinônimo de violência e desrespeito.

Por outro lado, a juventude era relegada a um lugar de fragilidade, cujo poder público deve proteger, afastando-os do debate coletivo e impingindo-lhes uma série de medidas massificadoras, em especial, voltadas à formação da futura classe trabalhadora. Concretamente, o conceito de “protagonismo juvenil” só foi construído durante a década de noventa, sob a forma modelo político-pedagógico, ressaltando o fato de que ele emergiu em uma perspectiva progressista, a qual aponta o surgimento de líderes empreendedores isolados que atuariam, motivando seus “subordinados” por meio da ação geradora (COSTA, 2004).

Neste momento, discussões foram guiadas pelo caráter normativo das idades, pois muitos consideraram adolescência e juventude sinônimos, o que resultou em uma série de medidas equivocadas, em especial, direcionadas para os que se encontravam em processo de vulnerabilidade e exclusão social, privando-lhes os direitos civis, ao voltarem-se, apenas, a uma faixa etária que excluía parte significativa dos jovens brasileiros. De acordo com Sposito e Carrano (2003): “Entre o ECA e o governo FHC, apenas três projetos podem ser considerados com foco nos jovens: Programa Saúde do Adolescente e do Jovem (Ministério da Saúde); Programa Especial de Treinamento (PET- Ministério da Educação) e Prêmio Jovem Cientista (Ministério da Ciência e Tecnologia)” ( p.22).

Analisando mais detidamente o período que compreende os anos entre 1995 e 2002, do governo de Fernando Henrique Cardoso, observa-se que, embora tenha ocorrido significativo aumento de projetos governamentais, pouco se agregou de positivo às condições de vida dos jovens. A ausência de foco na juventude, lacunas conceituais e deficiências de articulação entre os programas constituíram um verdadeiro hiato na consolidação de ações:

A falta de consenso, no âmbito federal, sobre a necessidade da definição de políticas específicas e coordenadas para a juventude. O pouco acúmulo teórico sobre essa problemática se expressa na elaboração de significativo número de programas e projetos que se destinam indistintamente a crianças, adolescentes e jovens. (SPOSITO, CARRANO, 2003,p.23).

Ainda de acordo com estas autoras, boa parte dos programas destinados aos jovens objetivava a prevenção ou tratamento de algum tipo de risco, associado à própria fase da vida. Traverso-Yépez e Pinheiro (2002) definem que este norteamento teria como consequência a produção de identificações do jovem, tendo por base a tríade sexo, drogas e violência, contribuindo para a criação e manutenção de respostas excludentes e discriminatórias por parte da sociedade.

Reconhecendo que as definições do que é “risco” emergem no seio da sociedade, inseridos em contexto e momento histórico específicos, com referência a elementos objetivos, mas sempre permeados por elementos subjetivos (Traverso-Yépez e Pinheiro, 2002), é

pertinente questionar em que está amparada a associação entre risco e juventude. Uma possibilidade explicativa reside no afastamento destes cidadãos do debate público, desprovidos de autocontrole e ainda não totalmente socializados nas normas e regras sociais, justifica-se sua fragilização por aspectos inatos e a eles se associa boa parte dos problemas sociais, em especial, a violência.

O debate público ganha outras feições em 2003, com o início do governo Lula, que, nas palavras de Fonseca (2008):

(...) veio carregada de muitas expectativas pelos vários segmentos que constituem a sociedade brasileira e internacional. A possibilidade de termos uma gestão que fosse orientada pelos princípios defendidos há vários anos por pessoas que faziam parte da denominada “esquerda brasileira”, e oriunda dos movimentos sociais, entre eles participação popular, democracia, liberdade e justiça social, para citar alguns, nos fazia acreditar que outras concepções e perspectivas poderiam nortear a formulação de políticas nacionais (p. 74).

É neste panorama, que a juventude ganha espaço efetivo na pauta nacional e que se inicia, na cena política brasileira, um processo de participação social mais próximo ao que se compreende por democrático, isto é, que prevê e facilita o debate entre a população e o estado.

As discussões sobre a necessidade em implantar ações com foco na juventude se iniciam ainda em 2003. Em 2004, é criado o grupo interministerial – coordenado pela Secretaria-Geral da Presidência da República e composto por 19 ministérios – que levantou os principais programas federais para esse segmento populacional e realizou um diagnóstico da situação dos jovens brasileiros, o que resultaria na publicação da Política Nacional de Juventude, e teria como principal função embasar as políticas estaduais e conseqüentemente municipais<sup>5</sup>.

O Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) foi criado pela lei 11.129/2005, regulamentado pelo Decreto Presidencial nº 5.490, de 14 de julho de 2005, e tem como objetivo ampliar o debate, contando com a “participação dos jovens”. Em 2006, é lançado o documento consultivo do CONJUVE, foco da análise proposta por este estudo. Ainda em 2006, buscando articular as ações interministeriais, é publicado o “Guia de Políticas Públicas de Juventude” que reúne dezenove projetos e programas.

A política de juventude aborda os elementos que compõem a própria agenda de desenvolvimento do país: saúde, educação, trabalho, cultura, meio ambiente, justiça, esporte, turismo e lazer; ela comporta uma ampla diversidade de orientações que disputam

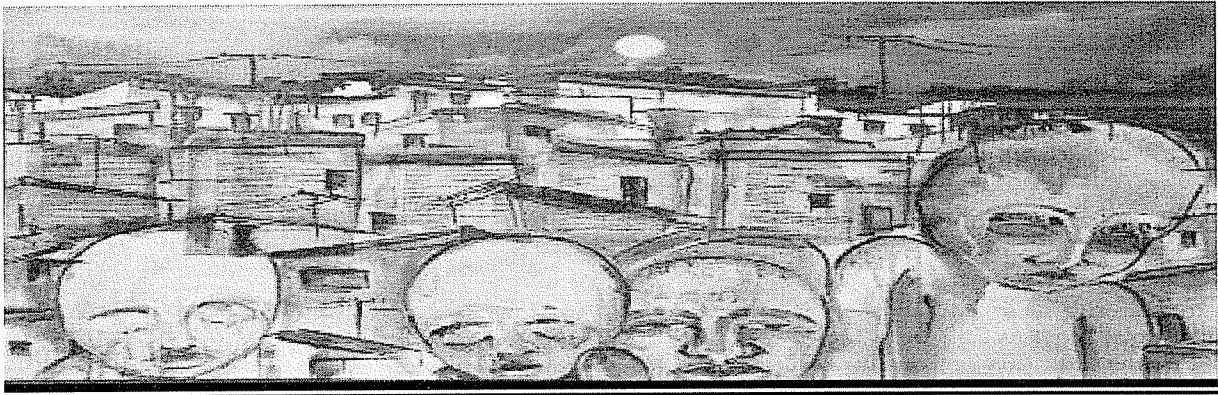
---

<sup>5</sup> Vale ressaltar que Pernambuco foi o último estado a estruturar e publicar sua política estadual de juventude que data de outubro de 2008.

recursos e operam em diferentes definições de prioridades, portanto, é fundamental que se compreenda quem representa os interesses da coletividade e como estas representações efetivamente operam. Neste sentido, é fundamental que se questione o real sentido de protagonismo, que nas palavras de Costa:

Primeiramente, trata-se de ações juvenis coletivas e participantes – nelas se constroem a autonomia dos participantes e o envolvimento da coletividade em ação. Este modelo de ação, por conseguinte, não supõe um mecanismo de geração de lideranças individuais, indivíduos líderes (elites), mas a geração de participação e cooperação social. Propriamente, protagonismo é um modelo pedagógico político de ação. É uma ação educativa que relaciona jovens e educadores – ou somente jovens – na construção de um processo de intervenção sociocultural (2004, p. 37).

Por fim, acredita-se que a efetiva participação e controle social é o único caminho para a construção de uma Política de Juventude que estabeleça objetivos, diretrizes e estratégias coerentes com a realidade e que, portanto, gerem ações eficazes voltadas à dinâmica de desenvolvimento para todos.



#### **4 AS REPRESENTAÇÕES DA VIOLÊNCIA**

Procedendo à análise do material, optou-se por utilizar o método qualitativo de pesquisa, por entender que é fundamental ter-se um panorama das distinções qualitativas entre os diferentes grupos e categorias sociais, posto que, como propõe Moscovici (2003), as realidades sociais são constituídas coletivamente dentro de determinados grupos. Neste sentido, a proposta apoia-se no referencial de Bauer e Gaskell (2003), que definem: “Se alguém quer saber a distribuição de cores num jardim de flores, deve primeiramente identificar o conjunto de cores que existe no jardim; somente depois disso pode-se começar a contar as flores de determinada cor. O mesmo é verdade para os fatos sociais” (p. 24).

Com o objetivo de compreender estas diferenças intergrupais, articulando as mesmas para que se forme um quadro geral do objeto estudado, foi utilizada, como já definido anteriormente, a abordagem das Representações Sociais proposta por Doise, denominada societal, que se configura por focalizar as multivariações individuais, tendo por base o estudo dos princípios organizadores das tomadas de posição (DOISE, 2002).

Nesta perspectiva, compreende-se que elementos consensuais constituem-se como reflexos das tomadas de posição dos sujeitos nos contextos de interação de determinado grupo social. Desta maneira, pode-se definir que o sistema representacional fundamenta-se como elemento referencial comum, o qual norteia possíveis consensos e bases de posicionamentos variados. Doise (2002) defende que representações sociais de caráter muito geral, são elementos de um metassistema social, reflexo de uma ampla ordem social (ou societal), os quais estabelecem uma divisão entre elementos sociais e sistemas cognitivos (individuais). Essas amplas representações devem levar em consideração as diferenças interindividuais e os posicionamentos dos sujeitos, diante de diversas dimensões sociais.

Visando a propiciar outro olhar a respeito das compreensões de violência, procedeu-se a uma investigação pautada pelos três níveis de análise propostos por Doise (2002): estudo do campo comum das representações; tomadas de posição, o que possibilita a compreensão da inserção do sujeito nas práticas sociais aqui estudadas; e ancoragem que permite uma visão dos metassistemas sociais; optou-se pela utilização de um universo composto por jovens estudantes de escolas públicas e particulares, além do texto consultivo da Política Nacional de Juventude.

Na escolha da amostragem, outro elemento destaca-se e merece ser discutido: a constante associação, feita especialmente por governo e mídia entre violência, juventude, pobreza, etnia e gênero (ADORNO, 2002). Não é incomum encontrar-se nas matérias jornalísticas certa ênfase nos crimes praticados por rapazes negros, acompanhadas de comoção e clamor popular para que medidas sejam tomadas.

Adorno (1999) afirma que o perfil dos jovens e adolescentes que infringem a lei não é muito diferente do perfil dos adultos, além disso, acrescenta que nos últimos anos não houve crescimento estatisticamente significativo nos diferentes tipos de atos infracionais cometidos por este segmento populacional. Quanto às relações estabelecidas entre pobreza, etnia e violência, Adorno defende que inexistem elementos que comprovem tal relação, o que ocorre, de fato, é uma maior vulnerabilidade dos jovens pobres e negros serem vítimas, por serem menos protegidos socialmente, se mantêm, entretanto a caracterização do jovem do sexo masculino como principal agente e vítima (ADORNO, 2002).

Um primeiro olhar aos textos das políticas e planos de ação governamentais revela a atenção das mesmas voltadas à contenção dos crimes e controle da violência, associando ao quadro os jovens em “situação de vulnerabilidade social”, e propondo ações em áreas de residências de baixa renda, consideradas “regiões de interesse para o desenvolvimento urbano” ou “áreas de risco social”.

Desta maneira, com o propósito de compreender aspectos do desenvolvimento dos jovens de diferentes etnias e classes sociais postula-se articular suas falas com a política, possibilitando outra discussão: as vicissitudes deste grupo social são observadas na elaboração destes textos? Neste sentido o texto consultivo da Política Nacional de Juventude servirá como referencial de comparação e análise, o foco da discussão é o material obtido nas entrevistas com os jovens. Não será realizada, portanto uma “análise política”.

Atendendo aos objetivos do estudo, optou-se pela utilização de entrevistas semiestruturadas como instrumento de pesquisa por considerar-se que elas permitem ao participante, através de elementos do cotidiano, apresentar uma visão que contemple

elementos subjetivos e da vida social, os quais orientam seus posicionamentos, estratégias e ações.

Diante do proposto, o grupo de análise é composto por 56 (cinquenta e seis) participantes jovens, do sexo masculino, com idade entre 15 e 19 anos, dos quais 28 (vinte e oito) foram alunos de escola privada e, 28 (vinte e oito), de escola da rede pública de ensino.

O critério de seleção das escolas atendeu a necessidade metodológica de compor a amostra com participantes de diferentes classes sociais, neste sentido teve-se o cuidado de selecionar duas escolas da região metropolitana do Recife que, embora estejam próximas geograficamente, representam realidades bastante diversas: a escola particular selecionada é direcionada para a população com alto poder aquisitivo, não possui programa de bolsas e situa-se no bairro com menores índices de violência da cidade; a escola pública por sua vez está situada no bairro com maiores índices de violência e com menor índice de renda per capita, boa parte da população local encontra-se em situação de risco e vulnerabilidade pessoal e social.

Foi utilizado um conjunto de entrevistas que compõem o banco de dados do Laboratório de Interação Humana da Universidade Federal de Pernambuco (LABINT – UFPE), fruto de pesquisas sobre jovens e violência realizadas pela professora Maria de Fátima de S. Santos; os dados analisados foram coletados em 2004.

Espera-se possibilitar o desvelamento de possíveis processos e conteúdos ainda pouco conhecidos, ligados às intercessões entre os grupos estudados. Além disso, deve-se ressaltar que o conhecimento das representações sociais dos jovens, e consequentes tomadas de posição grupal, em seu cotidiano, podem levar não só ao aprofundamento de questões ligadas ao desenvolvimento dentro de determinado contexto socioeconômico e cultural, como também servem de possibilidade à discussão de como os órgãos governamentais têm agido diante do fenômeno de crescente violência tendo como eixo de discussão e de ação este grupo social.

O material analisado, já coletado nas entrevistas, aponta diversas características das singularidades dos sujeitos, constituindo-se como fonte de profundas reflexões sobre as subjetividades e identidades individuais. As políticas, igualmente, quando lidas pontualmente, ou seja, sem articulação com as demais ou com elementos do grupo social, apresenta textos coesos que demonstram claramente “possíveis” estratégias de intervenção, ação e possibilitam interpretações variadas.

Apesar do exposto nos interessam, aqui, os elementos consensuais das representações por acreditar que estes expressam, não só o conteúdo do que é percebido, como também o

processo de construção destas no meio social, o que possibilitaria desvelar elementos das identidades sociais e posições grupais.

Com isto em mente, acredita-se que análise minuciosa do material requer cuidados tanto na escolha do método quanto nas interpretações dos dados. Teve-se, assim, como proposta de sistematização dos dados sua divisão em dois grupos: jovens alunos da rede privada de ensino (Grupo 1) e jovens alunos da rede pública de ensino (Grupo 2).

Os dados foram analisados com a ajuda do software *Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte (ALCESTE)* que, de acordo com Kronberger e Wagner (2003), serve de ferramenta para a investigação de como se distribuem os vocábulos em um texto escrito e/ou em transcrições. O ALCESTE possibilita o agrupamento de fragmentos do discurso, próximos em seu universo léxico, em categorias que permitem uma compreensão ampla das concepções grupais.

Ditas de outra forma, as palavras são portadoras de sentido, e, diante da frequência com que aparecem nos discursos, podem caracterizar expressões coletivas; o ALCESTE cria grupos com as palavras mais associadas pelos sujeitos, fornecendo, ainda, os contextos em que aparecem juntas, os “sujeitos típicos”, além dos termos mais representativos na categorização de determinado conjunto de palavras.

As palavras simbolizam, no contexto de determinado grupo social, estruturas de significado a respeito de determinado objeto que se tornam reflexo das representações sociais. Tal tratamento estatístico realizado pelo software, possibilita uma análise do conteúdo, ao passo que possibilita a objetivação e sistematização dos dados, em outros termos, “análise de conteúdo diz respeito a técnicas de pesquisa que permitem tornar replicáveis e válidas inferências sobre dados de um determinado contexto, por meio de procedimentos especializados e científicos” (MINAYO, 2006, p. 303).

Obtidas as categorias de análise, as discussões foram organizadas nas intercessões dos dois grupos investigados procedendo-se os três níveis de análise propostos por Doise: análise do campo comum; análise das tomadas de posição grupal; estudo da ancoragem.

Por fim, cabe ressaltar a importância de dois aspectos: o primeiro, diz respeito à descrição clara e precisa dos métodos que deve acompanhar todo o trabalho, sem, no entanto, preterir “a fidedignidade à compreensão do material e referida às relações sociais dinâmicas e vivas” (MINAYO, 2006, p. 299); o segundo, refere-se ao cuidado na junção e sintetização dos dados com elementos da fundamentação, com ênfase no referencial das políticas públicas, para que se possa, de fato, contribuir ao debate sobre as questões aqui discutidas.



#### 4.1 Sistematização e Análise

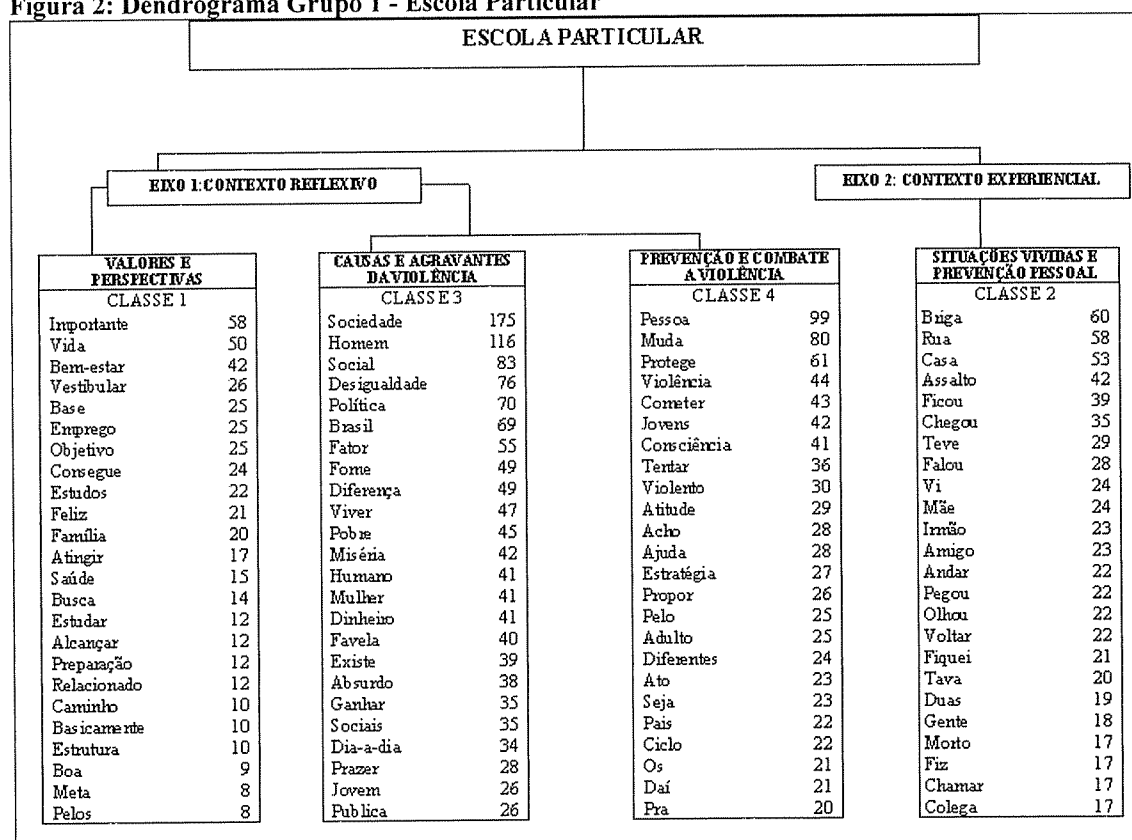
Todas as entrevistas foram inicialmente submetidas à análise com o software ALCESTE. O objetivo do emprego deste programa reside em sua característica de sistematização tópica dos dados, evidenciando mundos lexicais presentes no discurso. Partindo do princípio de que o vocabulário empregado pelo sujeito demarca um funcionamento específico, a organização dos discursos em grupo é feita por um referencial de frequência que aponta classes de palavras e unidades de discurso com aparecimento significativo no corpus do texto.

Tal sistematização permite distinguir classes de palavras representativas de formas variadas de discurso a respeito do tópico central de interesse, possibilitando, ainda, compreender possíveis relações e interações entre as classes em um plano gráfico.

É evidente que máquinas e programas não possibilitam desvelar significados presentes em discursos humanos cheios de vicissitudes e singularidades, porém seu uso possibilita a análise de co-ocorrências localizadas de palavras ditas pelo maior número sujeitos da amostra, de forma que as sentenças podem ser agrupadas (KRONBERGER & WAGNER, 2003). Neste ponto, o pesquisador ganha condições para conceituar os sentidos emergentes destas sentenças, apoiado por conhecimentos científicos e cuidadosamente contextualizados na realidade dos grupos.

Nos dendrogramas apresentados foi realizada uma divisão em eixos e posterior nomeação das classes, contextualizando-as a trechos do discurso em que aparecem. Com a utilização do Alceste, o grupo 1 – escola particular, apresentou como resultado a constituição de quatro categorias que sistematizam os elementos relacionados pelos jovens ao tema da violência; no grupo 2 – escola pública, obteve-se cinco classes, conforme figuras a seguir:

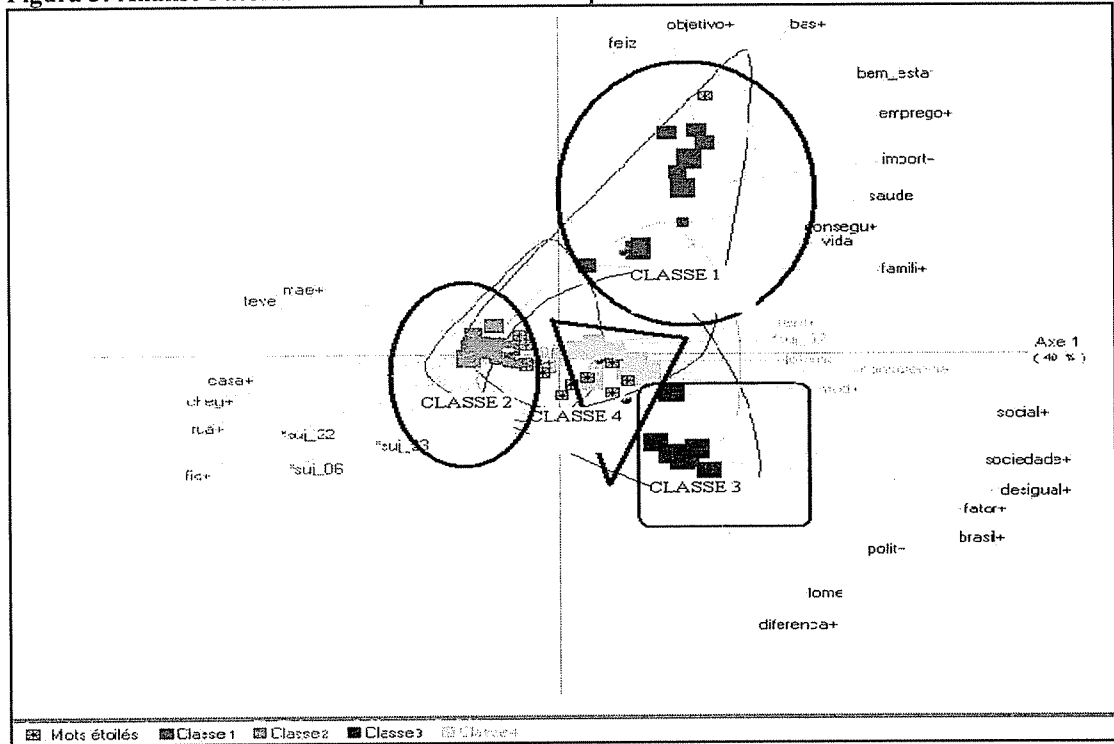
Figura 2: Dendrograma Grupo 1 - Escola Particular



No caso do grupo 1 – escola particular, o primeiro eixo reflete elementos de ordem reflexiva, não necessariamente ligada a vivências, está dividido em duas vertentes e a segunda comporta duas classes, ficou, portanto assim disposto: vertente um, refere à classe “valores e perspectivas”; vertente dois, “causas e agravantes da violência” e “prevenção e combate à violência”, como classes intimamente relacionadas. O segundo eixo, que comporta o contexto experiencial, vivido, é constituído por uma classe, apenas, denominada “situações vividas e prevenção pessoal”.

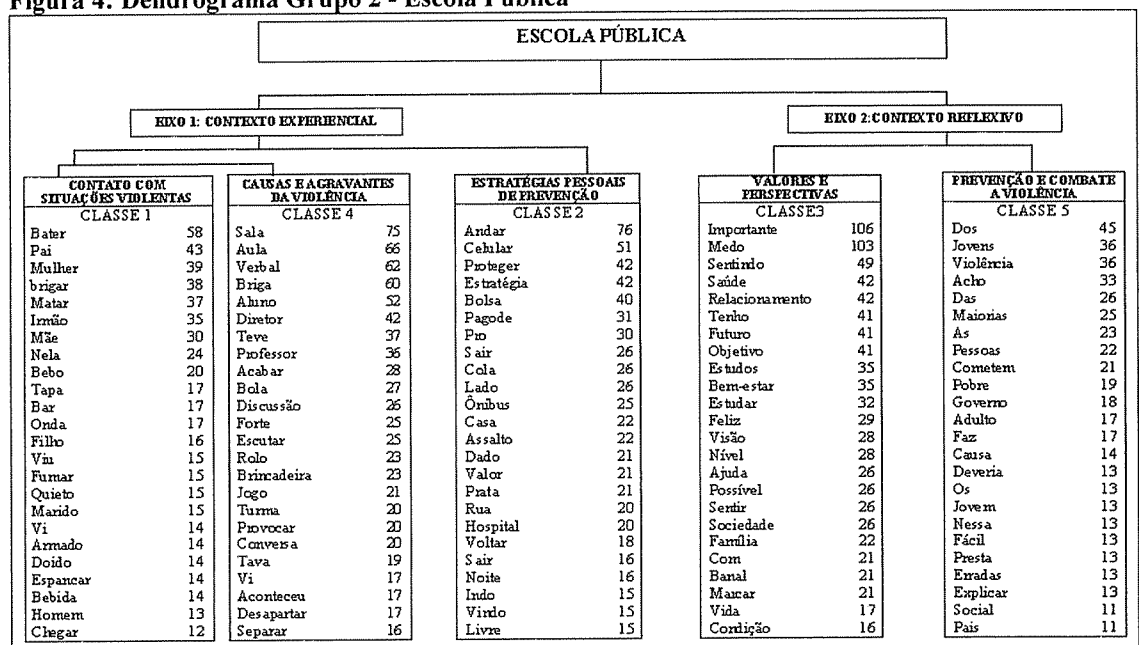
A Análise Fatorial de Correspondência mostra um claro afastamento da classe 1, correspondente a “valores e perspectivas”, das demais classes e do eixo central, onde se encontram agrupadas principalmente as classes 2 (situações vividas e prevenção pessoal) e 4 (prevenção e combate a violência), com correlação direta ao tema da violência. Embora a classe 4 apareça próxima ao eixo central, é pertinente destacar que ainda se encontra ligada a um contexto reflexivo. Em outro quadrante, afastada do eixo situa-se a classe 3 “causas e agravantes da violência”; a partir de sua posição, podemos inferir que, embora fortemente vinculada a um contexto reflexivo, afasta-se da classe 1. Seu conteúdo refere à violência, no entanto, o contexto em que surge aparentemente a distancia de percepções experienciais.

Figura 3: Análise Fatorial de Correspondência Grupo 1 - Escola Particular



O material referente ao grupo 2 – escola pública originou um dendrograma dividido em dois eixos e cinco classes. Ao contrário do grupo 1, o primeiro eixo refere-se ao contexto experiencial e está dividido em duas vertentes: a primeira vertente comporta duas classes muito próximas que são “contato com situações violentas” e “causas e agravantes da violência”; a segunda, refere à classe “estratégias pessoais de prevenção”. O segundo eixo, referente ao contexto reflexivo, é composto pelas seguintes classes: “valores e perspectivas” e “prevenção e combate à violência”.

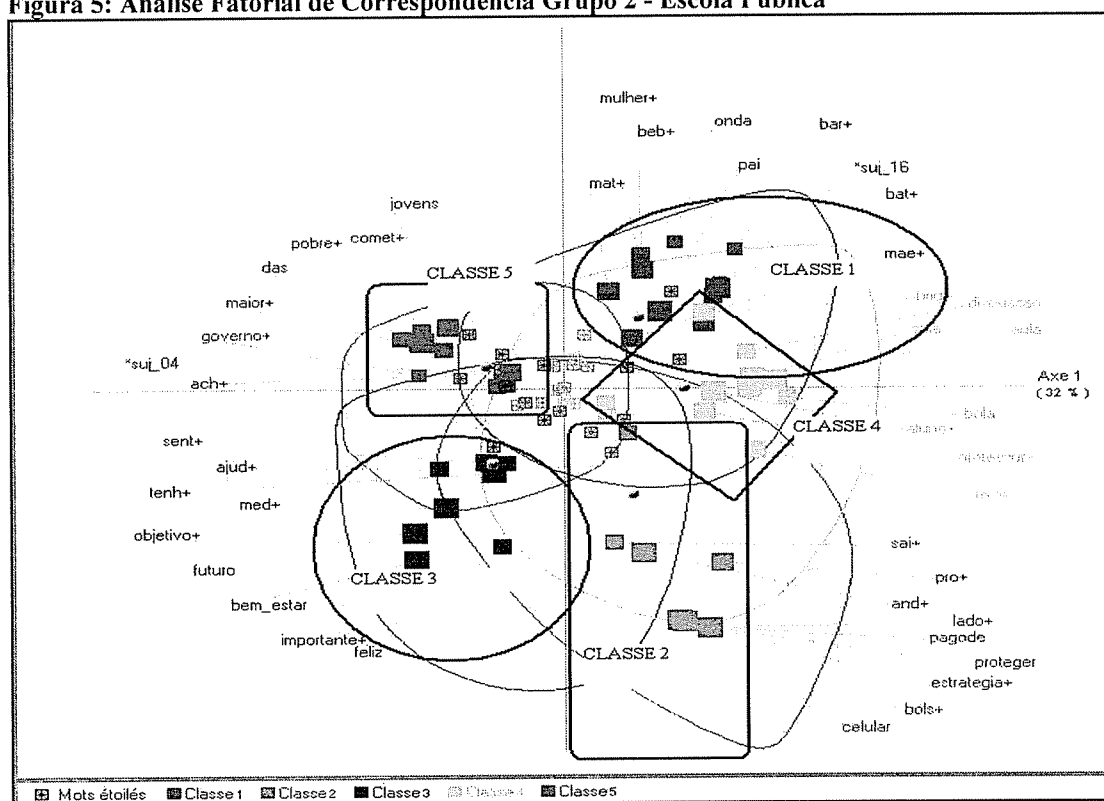
Figura 4: Dendrograma Grupo 2 - Escola Pública



Ao observarmos o resultado da Análise Fatorial de Correspondência do grupo 2, verifica-se um quadro bem mais complexo. A classe 1, que não aparece no primeiro grupo, e refere-se a “contato com situações violentas”, destacando-se nas experiências vividas por estes jovens; bem próxima a esta, encontra-se a classe 4 “causas e agravantes da violência” que, contrariamente ao grupo 1, mostra-se ligada ao vivido, experimentado. Tais posicionamentos denunciam possivelmente um contato mais intenso e continuado com situações de violência. Ainda no contexto experiencial, encontra-se a classe 2 “experiências pessoais de prevenção”.

A classe 3, correspondente a valores e perspectivas, a qual, no grupo 1, emergiu com força, aparece em um quadrante oposto às anteriores e próxima à classe 5 “prevenção e combate à violência”. Esta última classe tem forte relação com o tema da violência, no entanto, aparece nos dois grupos em uma perspectiva reflexiva.

**Figura 5: Análise Fatorial de Correspondência Grupo 2 - Escola Pública**



Diante desta sistematização preliminar, verifica-se um afastamento dos eixos nos dois grupos, tanto pela posição delas, quanto pelas classes que comportam, o que por si só já é um indicador das divergências entre ambos. Para possibilitar um diálogo entre estas diferenças, a análise deverá ocorrer, tendo como norteadoras as classes, verificando as aproximações e afastamentos, possuindo como foco a posição e eixo que ocupam em cada grupo, articulando

a esta discussão as propostas da Política Nacional e ao texto do CONJUVE. Ordenando as classes, por proximidade de conteúdo, obtêm-se o seguinte esquema:

**Figura 6: Sistematização de classes dos dois grupos**

CLASSES	GRUPOS
1. VALORES E PERSPECTIVAS	Grupo 1 - Valores e perspectivas
	Grupo 2 - Valores e perspectivas
2. CAUSAS E AGRAVANTES DA VIOLÊNCIA	Grupo 1 - Causas e agravantes da violência
	Grupo 2 - Causas e agravantes da violência
3. PREVENÇÃO E COMBATE A VIOLÊNCIA	Grupo 1 - Prevenção e combate a violência
	Grupo 2 - Prevenção e combate a violência
4. CONTATO COM A VIOLÊNCIA E ESTRATÉGIAS PESSOAIS DE PREVENÇÃO	Grupo 1 - Situações vividas e prevenção pessoal
	Grupo 2 - Contato com situações violentas
	Grupo 2 - Estratégias pessoais de prevenção

#### 4.1.1 CLASSES 1 - Valores e perspectivas

O primeiro conteúdo de análise comporta duas classes, uma de cada grupo, referentes a valores e perspectivas. No grupo 1 (escola particular), esta classe aparece como a primeira do primeiro eixo. Considerando as representações sociais como elementos constitutivos da realidade de determinado grupo com efeitos diretos sobre as relações e práticas, a sua localização remete diretamente a uma primeira observação sobre o caráter reflexivo nas falas deste grupo.

Embora o foco das entrevistas resida nas representações da violência, as perguntas referentes a um caráter não vivencial, predominantemente ligado às aspirações, ocupam lugar de destaque nas falas dos participantes, o que, possivelmente, denota certo afastamento do tema em suas vidas, aliado à possibilidade de experienciar a juventude, no justo momento de construções e idealizações. Não parece haver desinformação ou descaso quanto ao tema violência; pelo contrário, os jovens deste grupo demonstram preocupação e interesse em discuti-lo, porém ele aparece como secundário, indicando, talvez, uma situação socialmente “protegida” ou distante de uma realidade concreta.

No grupo 2, o tema “valores e perspectivas” aparece na terceira classe, e ainda que igualmente se situe no eixo reflexivo, este aparece como secundário ao experiencial, o que aparentemente denota uma maior aproximação ou conhecimento do tema da violência. Neste grupo, as vivências precedem as aspirações e valores e, cabe ressaltar, que estas experiências estão vinculadas a diferentes elementos considerados violentos. Aparentemente a classe

estaria demarcada por uma realidade em que este fenômeno aparece “vivo” em relações pessoais e práticas sociais.

Neste aspecto, ainda que o material destas duas classes se aproxime com relação ao conteúdo, afastam-se de como estes “valores e perspectivas” são vivenciados e que lugares ocupam na vida destes jovens.

Com relação a valores e perspectivas, destacam-se “família”, “saúde”, “trabalho e renda” como temas centrais de discussão. Em seguida, cada eixo temático deverá ser discutido, aproximando as representações destes jovens às propostas políticas.

#### 4.1.1.1 Família

No momento inicial das entrevistas, foi feita a seguinte pergunta aos participantes: “O que é importante para você?”, objetivando uma aproximação inicial entre entrevistador e entrevistado e estabelecimento do *rappot*, embora os dados sejam extremamente pertinentes à discussão aqui apresentada não seriam, em teoria, diretamente vinculados ao tema da violência. No entanto, outro fenômeno foi observado: elementos presentes neste momento inicial, em especial a família, reaparecem como centrais em toda discussão posterior, o que aponta uma articulação entre os “valores e perspectivas” às concepções e práticas ligadas à violência.

Desta maneira, a centralidade do papel da família nas articulações com o tema é essencial à compreensão destas representações. Os participantes dos dois grupos consideram a família como elemento fundamental de suas vidas, aparecendo relacionada a expressões como base e estrutura. Na família, são buscados acolhimento e apoio nas dificuldades ao que os entrevistados associam a retirada ou afastamento do grupo familiar como fator desencadeante de uma série de problemas sociais:

Eu acho que, em primeiro lugar, a minha **família, que é: pai, mãe, irmão**, e a **saúde** né, que eles estejam bem e os estudos. A **família** primeiramente porque eu tenho esse conceito desde criança, que a família está em primeiro lugar na vida da pessoa, porque eles estão com as pessoas no cotidiano, *nas dificuldades, em tudo ela está presente*, e os estudos porque tem que ter base de estudo senão não consegue levar adiante nada na vida. Bem estar é a pessoa estar feliz, é a pessoa ter alcançado aquele modo que queria na vida, ter alcançado um objetivo. Acho sim, porque o bem estar também depende da **família**. A pessoa ter bem estar é a **família** estar sempre *presente na vida da pessoa*, porque se houver algum problema na **família** com certeza vai atingir aquela pessoa. Negativamente a questão de doença entre a **família** (Suj 1 – Grupo 1).

Acho que não teve um bom papo com pai e mãe, não teve uma **base familiar**, não teve uma **estrutura familiar boa**. Familiar que eu digo não é só pai e mãe não, familiar que eu digo eu num todo assim, amizades que levaram a isso (...) Eu acho que já foi diferente, eu acho que os jovens já tiveram mais consciência. Hoje em dia a sociedade esta meio desequilibrada (Suj 18 – Grupo 1).

Ao destacar a importância da família, os jovens utilizam-se, frequentemente, da associação com a gravidade da falta deste grupo naquilo que consideram como “construção” ou “estruturação” do indivíduo. O grupo familiar se constituiria como base para suas vivências e projeções futuras. O jovem define a família como responsável por suas conquistas de vida em diferentes momentos de sua existência, estando, aí, incluídos elementos de perspectivas futuras, como sucesso profissional:

Na minha vida o mais importante para mim é a minha família. Depois da minha família é que eu penso nas outras coisas e tal, mas minha família é com certeza o mais importante. Porque é nela que eu **tenho a minha estrutura**. Foram eles que me ensinaram tudo que eu sei, então, por isso eles são o mais importante para mim (Suj 2 – Grupo 2).

Primeiro de tudo, sobre o que é importante, eu acho que na vida da pessoa tem que ter Deus no coração, não é?! Acima de tudo, ter como sempre, de todas as coisas, Deus e uma **família bem estruturada**. Entre os mais importantes para mim são esses. Acho que basicamente isso, mas tem outras coisas que envolvem **sucesso profissional**, conseguir um bom emprego. É assim bem é uma seqüência de situações, mas que primeiro é baseado para se ter uma vida centrada, uma **boa base familiar** e também ter Deus. Deus como centro de todas as coisas (Suj 13 – Grupo 1).

A idéia de apoio material parece mais evidente no grupo 2 (escola pública); de acordo com Sarti (2005), seria possível associar a este fenômeno a noção de necessidade, especialmente, importante entre as classes menos favorecidas economicamente. Segundo esta autora, a idéia de necessidade é vinculada a uma obrigação de ajuda, como um critério para o estabelecimento de uma relação de amparo, este conceito estaria presente nos discursos dos participantes: “Eu queria ajudar minha **família financeiramente** para que minha família tenha condições, condição financeira boa, o que eu pretendo é ajudar minha família e **fazer minha família**” (Suj 12 – Grupo 2).

Elemento de destaque na fala anterior à constituição da “própria” família surge como elemento valorativo, associado às perspectivas futuras. É interessante ressaltar que o modelo familiar idealizado, inclui cônjuge e filhos, portanto, o modelo de família nuclear persiste tanto em sua realidade atual, quanto em suas perspectivas futuras. Os jovens reiteram este modelo utilizando-o como elemento justificador de seus projetos. Em trechos anteriores, a família nuclear já havia sido ressaltada: “a minha família, que é: pai, mãe, irmão” (Suj 1 – Grupo 1), importante também evidenciar a relevância da figura materna como corajosa e

batalhadora, em especial entre participantes do grupo dois: “O que é mais importante para mim é a minha **mãe**, depois a **família** e amigos. Porque o fato de ela ter me dado à luz, batalhado por mim desde pequeno com muita dificuldade, faz com que ela esteja em primeiro lugar” (Suj 8 – Grupo 2).

Como já antes descrito, o texto do CONJUVE que, de acordo com o Artigo 5º da Política Nacional de Juventude, deve nortear a construção de projetos e ações em todas as áreas com foco nos jovens<sup>6</sup>, atenta para a importância em compreender e promover a diversidade de modelos familiares que emergem na atualidade:

Ao falar sobre as relações entre juventude e família é necessário ultrapassar o discurso normativo recorrente de um modelo biológico (pai, mãe e filhos) a ser seguido - frente ao qual todos os outros arranjos familiares são vistos como desvio, anormalidade ou patologia - e atentar para as famílias reais que se apresentam não só como palco de conflitos, mas também como pontos de referência e locus de afetividade (CONJUVE, 2006, nota de rodapé, p. 08).

Assim, podemos, inicialmente, em articulação com os dados aqui descritos, levantar dois questionamentos: o primeiro, com relação à centralidade dada pelos jovens às questões familiares e, embora haja preocupação com o tema, um lugar secundário ou “auxiliar” deste grupo nas propostas apresentadas em todo texto. O segundo, refere-se ao destaque dado pelos jovens ao modelo de família nuclear, o que pode eventualmente afastar outros arranjos de ações públicas pelo próprio desconhecimento dos cidadãos de que estas outras possibilidades de arranjo estão contempladas na elaboração de projetos e ações.

Ainda em relação à evidente preocupação com a garantia e promoção de convivência e subsistência familiar, vale ressaltar que o artigo da Constituição Federal, citado pelo CONJUVE, refere-se claramente à Criança e ao adolescente, que assim como o Estatuto da Criança e do Adolescente, não contempla parcela significativa da juventude, o que abre margem a diferentes interpretações e ações pontuais (muitas vezes equivocadas):

É um dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à *criança e ao adolescente*, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à **convivência familiar** e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, artigo 227, apud, CONJUVE, 2006, p. 63).

Diante do exposto, existe orientação ao cuidado e atendimento integral ao jovem e sua família no decorrer do texto, em especial no caso de protagonismo ou vitimização pela

---

<sup>6</sup> **Art. 5º** Fica instituído o Comitê de Articulação e Acompanhamento da PNJ, no âmbito da Secretaria-Geral da Presidência da República, com a função de acompanhar a implementação dos programas e ações de juventude do Governo Federal. Mais tarde, seria criado e implantado o Conselho Nacional de Políticas Públicas de Juventude – CONJUVE, nos moldes propostos por esta política.



violência, e articulação com perspectivas de subsistência do grupo familiar – em especial na seção que trata da agricultura. No entanto, vale reinteirar que, tendo a família como eixo nos discursos dos jovens, é provável que muitos pontos tenham sido omitidos ou negligenciados.

O fato é que o texto elaborado pelo CONJUVE é fonte referencial primária para a elaboração de políticas e projetos e, observando o destaque dado ao tema da família pelos participantes, pode-se inferir que, possivelmente, houve certa incongruência na abordagem da questão. Tomando a fala dos jovens como ponto de partida, percebe-se que muito ainda precisa ser debatido e que muitos caminhos precisam ser construídos em torno das questões ligadas ao grupo familiar, ficando, o texto estudado, a dever neste quesito.

#### 4.1.1.2 Saúde

O segundo elemento com destacada frequência na fala dos entrevistados é a “saúde”, que surge na primeira questão elaborada atrelado à família mostrando-se de fundamental importância: “Minha mãe, minha vida, **saúde**, só. Minha família também, lógico” (Suj 15 – Grupo 2).

O conceito de saúde aparece vinculado ao plano individual intimamente relacionado à ideia de bem-estar. Não são observadas correlações com elementos pragmáticos de inserção do tema em suas vidas; ele permanece em um plano reflexivo tanto como prerrogativa básica ao bem estar geral, quanto como perspectiva de manutenção futura desta condição. É possível observar nos dois grupos o que Doise (2000) denomina “organização de crenças gerais”, no que podemos observar o conceito de saúde como que atrelado ao tema bem-estar; como um valor geral para os grupos estudados, ele aparece em contiguidade ao tema, sem grandes aprofundamentos. No trecho abaixo, o jovem trata o tema e a prática esportiva como situações diferentes, sem correlação aparente:

A **saúde** e uma prática de esportes, a minha família. O QUE SERIA PARA VOCÊ BEM ESTAR? estar bem com a vida e de **saúde** também, a convivência com a família, a relação boa e confiança um ao outro (Suj 22 – Grupo 1).

Na sequência seguinte, outro participante também do grupo 1, amplia a compreensão de saúde generalizando-a a diferentes campos e apontando uma relação direta entre seu conceito e a concepção de bem-estar:

PRA VOCÊ O QUE É BEM ESTAR? É está bem, é está de bem com a vida, é ter **saúde**, ter lazer, ter paz em casa, pra mim é bem estar. É estar bem com você, com a sua **saúde**, é isso. SAÚDE FÍSICA TU DIZ? É. É isso. **Saúde física, mental, espiritual**, todo tipo de saúde é um bem estar (Suj 18 – Grupo 1).

Embora haja esta associação, não foi observado entre os entrevistados nenhum posicionamento da saúde como prática ou possibilidade de promoção seja em suas vivências (a categoria em que aparece nos dois grupos refere o eixo reflexivo), ou perspectivas de ação futura. O conceito é utilizado em perspectiva geral, sem articulações práticas, associado a valores subjetivos como a “felicidade” ou “alegria”: “É ser feliz, ter **saúde**, segurança, é você sair e não acontecer nada de errado. É não ter assalto, violência, briga, confusão, esses negócios assim” (Suj 3 – Grupo 2).

Ao articular a ideia de saúde com outros valores, pode-se observar mais claramente este distanciamento pragmático. Ainda que destaquem uma prerrogativa social, ao tratar do assunto, os jovens o citam como categoria geral, inclusive servindo para justificar uma hierarquia de premissas básicas ao bem-estar, onde a família retoma papel central como lugar privilegiado da inserção a direitos básicos; tal articulação reforça o artigo 227 da Constituição Federal de 1988, e, novamente, denuncia a real necessidade em ampliar o conceito de proteção ao jovem, sem restringi-lo a crianças e adolescentes. Na fala abaixo, é claramente observada a associação:

Bem estar **social** é você estar incluso dentro de uma **sociedade**. Assim, estar incluso do que se diz respeito às coisas básicas da vida, tipo educação, **saúde**, isso é um tipo de bem estar social. Mas você pode, se você quer ser uma pessoa feliz, em minha opinião, você tem que ter uma família para se apoiar, para ser apoiado, para apoiar alguém e para aprender a viver socialmente porque a família é a primeira escola da pessoa. É a primeira instituição política, é isso que eu acho. O *bem estar social parte de dentro de casa* e depois assim. Você aprende a viver bem dentro de casa, como viver bem dentro de casa para depois aprender a viver com as outras pessoas (Suj 03 – Grupo 1).

Outro elemento que merece destaque é a associação do conceito às preocupações sociais com a violência. A saúde estaria associada à garantia de direitos básicos. Nos discursos dos dois grupos, a carência destes serviços estaria associada em uma relação de causalidade com a violência, ou seja, os jovens ratificam a ideia de que a pobreza e conseqüente afastamento de serviços básicos seria um dos principais responsáveis pela violência:

Eu acho uma **violência social**: viver no interior e não tem **saúde**. Ou seja, é um absurdo isso, **não tem saúde no interior**. É, se bem que, aqui na cidade, se você for parar para analisar, não tem saúde também. Tem **saúde para quem pode pagar**: isso é uma **violência**. Uma violência também, por exemplo, quando alguns médicos fazem o juramento de Hipócrates, que parece mais o juramento de hipócritas (...) se chegasse um cara lá fodido,

fosse pobre e fodido, dificilmente seria atendido, ou seja isso é um absurdo. O cara jurou que ia atender qualquer pessoa, independentemente de quem fosse (Suj 4 – Grupo 1).

Neste prisma, a saúde é equiparada à segurança como valor básico, em especial no grupo dois: “É ser feliz, ter **saúde**, segurança, é você sair e não acontecer nada de errado. É não ter assalto, violência, briga, confusão, esses negócios assim (Suj 3 – Grupo 2)”. Pode-se perceber certa aspiração, embora a nível reflexivo, em usufruir destes direitos, no entanto, esta garantia estaria relacionada a sucesso pessoal, como realização futura.

Embora não seja objetivo deste trabalho dissertar a respeito das relações juventude e saúde, cabe ressaltar que o texto analisado CONJUVE amplia a perspectiva de atenção aos jovens e aponta uma série de ações que visam a aproximar este direito de suas vidas. Neste sentido, é fundamental relevar que no comparativo entre dados e documentos pode-se verificar um avanço nas concepções e propostas de atuação do estado nesta área.

Os problemas de saúde dos jovens, em geral, estariam associados (ao menos até a elaboração da Política) a hábitos e comportamentos, boa parte destes, considerados de risco. O texto analisado busca suplantar esta percepção e ampliar o debate que estaria, até então, restrito a questões, como drogadição, gravidez precoce/indesejada e na prevenção aos acidentes de trânsito e à violência. Assim:

(...) para ampliar as possibilidades de escolhas responsáveis dos/as jovens, é necessário compreender as manifestações de seus problemas de saúde como expressão da vulnerabilidade desta população face às dificuldades e obstáculos experimentados em outras dimensões de suas vidas. Muitas vezes, hábitos e comportamentos estão relacionados com outras dimensões que não podem ser reduzidas apenas à dimensão do cuidado da doença e da prevenção dos riscos. Em uma perspectiva de busca de qualidade de vida, a proposição de políticas públicas de saúde para jovens deve também considerar a saúde na dimensão do desejo, da sexualidade, da intensidade, do projeto de vida, da produção da vida dos sujeitos em seu contexto sócio-ambiental onde as relações de saúde interagem com as distintas dimensões biopsíquicas, culturais, econômicas, ecológicas e políticas, reproduzidas socialmente (CONJUVE, 2006, p. 64).

Desta maneira, as Políticas Públicas de Saúde passariam a ser vistas em uma perspectiva de intersetorialidade, integrando-as às Políticas de Juventude pela construção de redes de articulação e aprofundamento da integração de ações em diferentes campos.

Um elemento que possivelmente deve ser enfatizado é o de que esta articulação deve ser realizada em todas as áreas de atuação que tenham como um de seus eixos a intervenção com o público jovem. Logo, seria fundamental especificar a criação, implantação e funcionamento de redes que incluam áreas centrais de demandas da juventude, tais como emprego e renda, educação, esportes, cultura, assistência social, entre outros inúmeros

serviços fundamentais a ações com este público, cujo texto analisado lança uma semente sobre o tema que, certamente, tem sido debatido e ampliado ao longo destes anos.

#### 4.1.1.3 Trabalho e renda

Fortemente ligado aos temas observados anteriormente, “trabalho e renda” surgem como uma das propostas políticas mais discutidas na área da juventude. Para os participantes da amostra, o trabalho é elencado como questão social de maior relevância entre os elementos de garantia de direitos anteriormente citados, embora se deva novamente destacar que aparece como realização ou perspectiva futura constantemente associado, como o valor saúde, a idealização de temas subjetivos com bem estar e qualidade de vida: “**Bem estar** pra mim é você estar **bem profissionalmente**, com a sua família também, ter uma **boa qualidade de vida**, que hoje não é fácil o cara conseguir isso (Suj 14 – Grupo 1)”.

As expressões emprego e trabalho<sup>7</sup> são usadas indistintamente sempre remetendo à possibilidade em adquirir estabilidade financeira e status social:

Bem estar é eu me sentir mais agradável de acordo com a **minha posição**. Bem estar se eu tiver um exemplo, **dinheiro**. Aí isso para mim é bem estar, **que eu tenho dinheiro eu vou ter bem estar**. Então é isso. É com certeza meu bem estar está relacionado com a minha família. Se minha família estiver passando dificuldades eu também estarei passando dificuldades. Eu faço parte da minha família, então, está relacionado com a minha família meu bem estar. (...) É do estudo é que vem o **trabalho, dinheiro** (Suj 2 – Grupo 2).

O mais relevante é o crucial papel da família em seus discursos, tanto na atual quanto na perspectiva de construção da própria família “No momento o importante é estudar para passar no **vestibular e garantir** uma vida estável, **com esposa e filhos**. É ter uma vida boa, com boas condições, poder **comprar o que se quer**. Ter dinheiro disponível para ter uma vida confortável” (Suj 7 – Grupo 1). Na fala anterior, três aspectos se destacam como possibilidade de análise: em primeiro lugar, pode-se observar a retificação do conceito de família como valor fundamental; em segundo, o vestibular aparece como premissa de ascensão social; finalmente, retoma-se a centralidade do dinheiro em associação direta ao tema.

Ao associar trabalho e família, pode ser observada uma primeira dissonância entre os grupos. Embora ambos estejam no campo conceitual, reflexivo, os jovens do grupo 1 (escola

<sup>7</sup> Existe uma frequência maior na utilização do termo emprego. Optou-se por utilizar a expressão trabalho na conceituação da categoria de análise por compreender este como termo mais abrangente.

particular) fazem referência, prioritariamente, à estabilidade financeira como meio de constituição do próprio grupo familiar “Eu almejo ser, ter uma profissão, eu almejo ter uma boa família, estruturar o meu lar” (Suj 13, Grupo 1); os jovens do grupo 2 (escola pública), por sua vez, utilizam a mesma perspectiva de estabilidade em um discurso que abrange, tanto a família de origem, quanto a futura. Podemos observar claramente as preocupações com a realidade atual do grupo familiar, fortemente ligada à idéia de solidariedade e amparo dos seus membros (SARTI, 2005). Nesta perspectiva, o trabalho é percebido como caminho positivo para garantia da subsistência e ampliação das possibilidades de consumo e ascensão; a fala está permeada por um arraigado sentimento de coletividade: “Se **minha família** estiver passando **dificuldades** eu também estarei passando dificuldades. **Eu faço parte da minha família**, então, está relacionado com a minha família meu bem estar.” (Suj 2 – Grupo 2). O trabalho relaciona-se à construção de um mecanismo de inserção social e garantia das faltas não supridas pelo Estado, cujo fator econômico é visto como primordial para a visibilidade e status social, onde a educação tem seu papel restrito a um meio de acesso ao mercado, ou seja, busca-se o final dos estudos para ingressar no mundo do trabalho. Educação e atuação profissional estariam em relação hierárquica e não paralela. Na fala seguinte, o critério da relação estudo / trabalho / dinheiro, fica mais claro:

Importante pra mim, hoje em dia, na minha vida, é principalmente o **estudo**, segundo a **minha família**, que muita gente perde cedo. Mas pra mim o mais importante é o **estudo, porque sem o estudo hoje em dia a pessoa não é nada**. Porque eu posso **arrumar um emprego melhor, posso ganhar bem**, não posso sofrer feito muitas pessoas sofrem em construção, e posso **ser alguém na vida** (Suj 20 – Grupo 2).

As preocupações em ampliar o conceito de “educação” e “educação para o trabalho” são antigas. É fundamental destacar que o distanciamento do jovem de um modelo educacional, que vai além de mero treinamento para o mercado, não se restringe a determinada classe econômica. Assim, ressalte-se que nas propostas do CONJUVE a integração de educação, trabalho e cultura é ponto recorrente e de grande interesse no debate de propostas: “Quando se entrelaça educação, cultura e trabalho, para além da criação de empregos se faz necessário questionar a qualidade do trabalho em termos de realização criativa e contribuição para a progressão profissional” (CONJUVE, 2006, p. 20).

Neste ponto, destaca-se outro elemento dissonante: entre os participantes do grupo 1 (escola particular), a frequência do tema vestibular foi alta, enquanto no grupo 2 (escola pública), apenas um jovem referendou o tema. Entre os jovens da escola particular, o tema é fonte de preocupação e ansiedade, aparece como etapa contígua ao ensino médio, numa prerrogativa ao ingresso no mundo do trabalho; portanto, com os jovens da escola pública a

universidade também estaria fortemente vinculada ao saber técnico, ou para o trabalho: “Importante para mim é saúde, conseguir passar no **vestibular** e arrumar um **bom emprego**, ter um emprego fixo também, eu acho que só” (Suj 24 – Grupo 1). Ao vestibular são associadas expressões como meta e objetivo; ele aparece como um passo para a realização profissional:

Muita gente fala que morte, essas coisas, mas eu tenho medo de **não alcançar os objetivos**, como eu estava até te falando. Eu almejo ser, *ter uma profissão, eu almejo ter uma boa família, estruturar o meu lar* e de repente eu não consigo. Eu acho que é isso que me dá medo. Você ser, você batalhar pelos seus objetivos e eu estou em um ano decisivo que é o ano do **vestibular** e chegar e não conseguir a meta no final do ano, para mim isso dá um medo: não atingir as metas (Suj 13 – Grupo 1).

Entre os jovens da escola pública, o vestibular quase não é referido, o “estudo” é termo genérico utilizado como referência para justificar as possibilidades de ascensão, neste caso, estritamente profissionais, posto que não existe alusão a desejos profissionais específicos ou a status social que não seja o financeiro<sup>8</sup>:

(...) no momento o importante para mim é **um emprego bom, um bom estudo**. Estudar muito e ter um futuro legal na vida, ajudar a quem precisa. O que eu puder fazer. E ter saúde, **sempre com dinheiro no bolso**. Sempre estar muito bem com as pessoas ao meu redor e nunca fazer o mal (Suj 7 – Grupo 2).

Cabe tomar o terceiro ponto de análise proposto: o dinheiro. Os dois grupos se referem a ele como objetivo central e foco de seus anseios. De acordo com Costa (2004), a ênfase dada pelos jovens ao tema está ligada à possibilidade de aquisição de bens, comprar é “um ato econômico com implicações sociais” (p. 77) e a possibilidade desta ação, ou seja, o poder de compra atenderia a uma série de necessidades psicossociais. Discutindo o tema, este autor define ainda que o dinheiro seria, portanto, um forte motivador, impulsionando os desejos da juventude para sua aquisição das mais diversificadas, inclusive as ilegais, “excluído da economia e da sociedade é diretamente estimulado a possuir o que não pode comprar e indiretamente incitado a se apropriar de forma criminosa do que é levado a desejar” (COSTA, 2004, p. 77), ele ratifica desta forma o forte anseio deste grupo pela propriedade de bens de consumo e pela aspiração ao status que o dinheiro confere.

Ainda nesta perspectiva, Bourdieu (1983) argumenta que a busca pelo poder econômico reforça o afastamento dos jovens das escolas, em especial de camadas sociais menos favorecidas, pois agregada à possibilidade de aquisição dos bens materiais à aquisição

<sup>8</sup> Neste ponto, cabe o seguinte parêntese: os dados foram coletados no início das ações com a juventude. Acredita-se que, atualmente, especialmente após a chegada de Políticas afirmativas no sentido de inclusão no ensino superior, este quadro tenha se modificado.

de recursos e, conseqüentemente, seu uso, teria um forte valor simbólico que remete ao mundo adulto:

Ainda hoje uma das razões pelas quais os adolescentes das classes populares querem abandonar a escola e começar a trabalhar muito cedo, é o desejo de ascender o mais rapidamente possível ao estatuto de adulto e às capacidades econômicas que lhes são associadas: ter dinheiro é muito importante para se afirmar em relação aos colegas, em relação às meninas, para poder sair com os colegas e com as meninas, portanto para ser reconhecido e se reconhecer como um 'homem' (BOURDIEU, 1983).

Será posteriormente discutida a utilização do “dinheiro” como elemento justificador de práticas criminosas. O crime famélico é apontado pelos jovens como principal tipo de violência no Brasil, intensificado pelas desigualdades sociais desta realidade.

A ampla utilização deste recurso como expressão de diferentes lugares, vivências e aspirações dos jovens, embora não uniforme, reforça a ideia de que possuir “dinheiro” estaria na base, ou ancoraria, ideias de bem estar e realização futura; ainda nesta perspectiva, sua falta ou carência justificaria “medidas desesperadas” e práticas violentas, valendo destacar que:

A motivação para a elaboração de representações sociais não é, pois, uma procura por um acordo entre nossas idéias e a realidade de uma ordem introduzida no caos do fenômeno ou, para simplificar, um mundo complexo, mas a tentativa de construir uma ponte entre o estranho e o familiar; e isso à medida que o estranho pressuponha uma falta de comunicação dentro do grupo, em relação ao mundo, que produz um curto-circuito na corrente de intercâmbios e retira do lugar as referências da linguagem (MOSCOVICI, 2003, p. 207).

O lugar do dinheiro em seus discursos atenta a um ponto fundamental nas políticas ligadas a este segmento. Em primeiro lugar, a maior parte delas tem caráter temporário, pontual, com foco objetivo em determinada área. Além disso, boa parte dos programas oferece bolsa auxílio que, embora seja elemento fundamental para sua execução, pode se tornar o único motivador do jovem que frequenta estes espaços. O programa figuraria, muitas vezes, como “um trabalho fonte de renda”, o que dificulta o processo de integração às propostas da formação ampla e continuada.

Não raro, encontramos jovens que circulam há anos entre diferentes programas; a ação deixa de ser afirmativa e se torna mantenedora de uma situação de exclusão. Entre os profissionais da área social, tais jovens ficam conhecidos como “carreiristas”, por associação à construção de uma carreira profissional, e sua situação ainda constitui um ponto de intenso debate e preocupações.

O texto da Política Nacional destaca esta preocupação com foco na separação feita pelo jovem (e muitas vezes por outros atores envolvidos no processo) entre educação e trabalho:

Do mesmo modo, as áreas do trabalho e da cultura carecem de políticas estruturais. Devem ser elaboradas políticas **continuadas**, sem prazo de validade, que não se resumam a **programas emergenciais ou focais**, que possam atender a todas e todos os jovens, que respondam a preocupações referentes à relação do jovem com o mundo do trabalho, da cultura e também com as novas tecnologias, especialmente as da informação e comunicação. Tais políticas devem dialogar com todo o acúmulo de debate e análise sobre quais são as particularidades desta atual experiência geracional (...) A maioria dos jovens brasileiros, conforme se aproximam da idade adulta, deixam progressivamente de se relacionar com a educação para se relacionar com o trabalho (CONJUVE, 2006, p. 23/24).

Em linhas gerais, os elementos referentes a “valores e perspectivas” refletem, nos dois casos, elementos de uma cultura que define a família como elemento central de vida, a saúde como condição básica ao alcance e manutenção destas aspirações e, finalmente, o trabalho, fortemente vinculado ao caráter econômico, como meio de manutenção ou aquisição de status social e consequente realização pessoal.

Até este ponto não observamos grandes afastamentos com outros estudos sobre a juventude (MUSS, 1976; NASCIMENTO, 2000; SPOSITO, 2003; UNESCO, 2005). No entanto, podemos ressaltar que as vicissitudes apresentadas pelos participantes da amostra refletem singularidades fundamentais para elaboração de projetos e propostas de intervenção. O lugar do grupo familiar, por exemplo, merece uma maior atenção; a saúde vista como algo naturalizado, ou independente de suas escolhas de vida também é forte elemento de preocupações e discussão; finalmente, a associação direta de trabalho e dinheiro, em contraposição à educação, merece ser igualmente aprofundada. Deve-se destacar ainda a força destes elementos como norteadores dos planos de vida destes jovens e, também, como a ameaça a estas realizações (aqui tratadas na perspectiva da garantia de direitos) são fonte de constante inquietação e angústias:

**Medo?** De não conseguir **vencer**, não conseguir ser **alguém na vida**. **Medo** de, de, deixa eu ver. Tenho muito **medo** de não conseguir **alcançar meus objetivos** (Suj 2 – Grupo 2).

Eu tenho medo de **não conseguir realizar meus objetivos**, de não ter força para me **controlar**, porque o grande problema em si, o meu problema, e de não conseguir **fazer o que realmente eu quero**. Esse é meu **medo**, de nunca conseguir isso. Todo dia que eu acordo, eu vou fazer as coisas que eu quero, mas acabo por motivos do cotidiano **saindo meu objetivo**. Isso é meu grande **medo**, de eu continuar seguindo esse **ritmo** que é **um ritmo de suicídio para o meu futuro** (Suj 8 – Grupo 2).



#### 4.1.2 CLASSES 2 - Causas e agravantes da violência

As possíveis causas e agravantes do fenômeno da violência aparecem no segundo momento de análise que, como o primeiro, comporta duas classes com elementos que referendam o discurso dos grupos 1 e 2 da amostra. No grupo de alunos da rede particular de ensino, é a terceira classe, situada na segunda vertente do primeiro eixo, ao lado da classe “prevenção e combate”, a qual se localiza no campo conceitual reflexivo e correlaciona expressões como “Brasil”, “política”, “desigualdade”, “fome” e “miséria”.

Os jovens deste grupo referendam as causas da violência em um campo conceitual distante de suas práticas, associando-o a elementos de um discurso social mais amplo com ênfase para uma relação direta entre o fenômeno e os conceitos de desigualdade social e miséria. Podemos observar neste posicionamento o que Doise (2000) define como uma ancoragem ligada às crenças ou valores gerais presentes em um número significativo de relações e avaliações sociais. Em outros termos, não é observada uma implicação direta com o tema.

No grupo 2, a classe 4 comporta os elementos referentes a “causas e agravantes” e localiza-se na primeira vertente do primeiro eixo ao lado de “contato com situações violentas”. Seu posicionamento reflete claramente a dissonância entre os grupos, ao indicar o grau de exposição a que estes participantes estão sujeitos. Os termos que compõem a classe referem dados de suas práticas cotidianas, e suas falas apontam, principalmente, situações de agressão física e verbal, violação de direitos, desonra, discriminação e desrespeito. Os termos que mais ocorrem são: “briga”, “discussão”, “provocar”, “sala de aula”, “professor” e “aluno”. A correlação direta entre a violência e a escola ratifica certa naturalização do fenômeno entre jovens, conforme define Belém (2008), ao abordar a indisciplina, é como se a escola fosse ambiente propício e as relações estabelecidas com os professores e com os colegas reforçassem e promovessem tais ocorrências.

Nos discursos de ambos os grupos, a “desigualdade social”, falhas ou falta de “educação” e a “violação de direitos/honra” são temas centrais, embora vivenciados de maneiras diversas, conforme poderá ser observado a seguir.

#### 4.1.2.1 Desigualdade social

Ao iniciar o debate sobre o tema da violência, logo despontam suas prováveis causas e entre os entrevistados a desigualdade social desponta como principal agente de promoção e manutenção deste fenômeno na realidade brasileira. Como já foi anteriormente citado, neste tópico encontra-se boa parte dos discursos do grupo 1, embora, também, haja representantes do outro grupo. Para os alunos das escolas particulares, um “Outro”, um “diferente” as suas realidades seria o principal causador e perpetrador da violência; e, em suas falas, fica claro que este responsável seria o miserável que, oprimido por sua condição, seria compelido à violência, inicialmente representada pelo furto famélico.

Os participantes ratificam uma concepção social mais ampla utilizada para justificar um grande número de situações sociais, “Dito de outra maneira, a significação de uma representação social é sempre revestida ou consolidada em significações mais generalizadas, intervindo nas relações simbólicas apropriadas a um dado campo social” (DOISE, 2000, p. 03). O indivíduo violento aparece como agente e vítima de uma sociedade “opressora”:

O **assaltante** é uma **pessoa violenta e violentada**. Eu acho que, eu acho que é por aí. Bom, acho que, **desigualdade social**, que é, inclusive, necessária para o **capitalismo**, infelizmente, e isso gera violência porque *todo homem é igual, todo homem tem desejos, anseios, e na sociedade capitalista, a pessoa, é, assim, às vezes é manipulada para ter certos desejos, padronizada a ter certos desejos que geralmente estão relacionados a algum tipo de consumo*. Então, por exemplo, às vezes, tanto o favelado quanto o rico desejam a mesma coisa, só que o rico pode ter porque ele tem dinheiro, já o pobre, não. O que é que o pobre faz? Tem duas saídas: uma, ele aceita que não pode ter e fica só desejando e ele continua trabalhando, normalmente; ou então ele **passa a roubar para ter**. Muito simples. E eu não sei o que dizer a uma pessoa dessa. Eu não sei. Eu acho que é por conta disso. Um responsável, não. **A responsabilidade é de toda a sociedade**. Não existe um responsável (Suj 02 – Grupo 01).

Os entrevistados utilizam a expressão “sociedade” de maneira massificante, sem contornos claros de papéis, classes sociais ou etnias. Em suas falas, existiriam basicamente duas situações: a dos que detêm acesso a bens e serviços de um lado, e de outro, os que são privados de seus direitos básicos (SANTOS, 2005, 2006; SILVA, 2006; PORTO, 2008). Estes últimos seriam impelidos a agir contra as leis, na tentativa de garantir proventos, ligando à violência a pobreza “A violência seria, então, uma reação circunstancial dos mais pobres a uma disfunção social, isto é, às desigualdades sociais. A culpabilização dos pobres parece fundamental na explicação de uma realidade ameaçadora” (SANTOS, 2005, p. 17).

Termos justificadores, como “capitalismo”, observado no trecho anterior, delineiam e conferem um caráter de “mal necessário” à mesma desigualdade que é fonte de críticas. De tal modo, a feição reflexiva que norteia suas falas aponta um abismo entre a situação social e participação social no tocante ao tema. Ao responsabilizar o “social”, sem apontar possíveis atores, como políticos ou profissionais de diferentes áreas, ou instâncias como religião, ou política, o fenômeno adquire um caráter difuso e de difícil contextualização. A “responsabilidade de todos” compromete o discurso e gera, de um lado, descrença das ações sociais, e de outro, um sentimento coletivo de insatisfação e impotência diante do assunto:

Existem vários fatores que, atuando em sociedade, geram a violência de várias formas. A mais presente é a **desigualdade social** (...) O que me deixou mais chateado não foi pensar que se eu tivesse atravessado a rua, eu não seria assaltado ou pensar que, se eu fosse ser assaltado, não era porque o cara era **negro, branco, mulato ou qualquer cor**, não é por conta disso, é por conta da **desigualdade social**. Também existem muitos brancos que estão na favela e que precisam roubar para sobreviver, entendeu? Mas, assim, na hora o que eu senti foi isso: Pô, ta vendo, me lasquei. Depois eu pensei, me lembrei de toda a questão da **desigualdade social** e, besteira, deixa para lá. (...) Você não pode dizer que a causa da **crise no Brasil** é de **Lula** ou então é do **mensalão**. Pô, a **responsabilidade é de toda a sociedade**. Quando as pessoas reclamam **dos políticos**, esquecem que quem colocou eles lá fomos nós; a **responsabilidade é nossa** (Suj 04 – Grupo 1).

Visando a tornar a violência como algo familiar, compreendendo-a e dando-lhe sentido, parece haver um processo de circunscrição a determinado grupo e situação social através do processo de objetivação. Neste prisma, o fenômeno é explicado, atendendo aos interesses de determinado grupo. Nessas explicações, evidencia-se o desconforto por participar desta sociedade “culpada” e um forte caráter moralizante quanto às responsabilidades; a violência entre membros da classe média e alta não é citada:

A **miséria**, como eu tinha dito antes. Para mim, não tem grau de violência, mas é triste ver uma pessoa passando **fome**. Isso me dói muito. Isso é um ato absurdo de violência. Rapaz, eu acho que um local mais propício de existir a violência é o **local onde a miséria e onde as diferenças sociais são gritantes**. Porque, como eu já disse, a pobreza é um tipo de violência contra o homem. Onde tem muitos passando fome e poucos de barriga cheia, eu acho que é um ambiente perfeito para se gerar a violência. Eu acho que, vou usar até uma metáfora, *quando tem comida para todos os cachorros, os cachorros não brigam entre si, não é?* Se todos tivessem a mesma participação no mercado de trabalho, nas universidades, a mesma condição de vida, não tinha para que ninguém reivindicar por algo, que essa reivindicação pode vir na forma de violência (...) Um dos fatores que eu acho importante é esse. Acho que ambição, acho que leva o homem a se corromper, ser corrompido e, por isso, **subjugar as pessoas, submeter**, também, as outras pessoas. É o que mais tem violência. Assaltos, homicídios. Tem a fome, tem o desrespeito ao meio ambiente, tem vários tipos de violência que nós presenciamos, não é? Acho que o **desrespeito ao ser humano**, por viver em favela, a miséria, acho que é a maior violência a que se pode submeter o homem, não é? **Expor o homem à miséria** acho que é uma das maiores formas de violência que a sociedade imprime (Suj 03 – Grupo 1).

Entre os participantes do grupo 2, mantém-se a centralidade da desigualdade social como principal elemento gerador da violência. No entanto, elementos como racismo e intolerância (elemento discutido mais adiante) surgem no discurso, em especial como norteadores de situações vivenciadas. Cabe destacar, no entanto, que, assim como os jovens do grupo 1, os alunos da rede pública de ensino apontam o pobre como principal agente da violência, reforçando o processo de objetivação descrito acima.

**Desigualdade e dinheiro**, isso aí é que está sendo o motivo para tanta violência. É inveja, é uma pessoa ter mais do que o outro, é **racismo**, é **desigualdade na sociedade**, um querendo ser mais do que o outro só porque uns comem melhor, já quer ser, isso tudo gera violência (Suj 14 – Grupo 2).

Um elemento de diferenciação surge, quando a violência é citada de forma inata, um elemento da natureza humana. A desigualdade não é desconsiderada, mas admite-se violência entre as classes mais favorecidas, justificando-se, ancorada ao caráter natural, desencadeada por elementos subjetivos como a “maldade” ou por situações de privação dos sentidos como no uso de substâncias psicoativas.

Deste modo, embora tendo apontado a presença da violência entre outras classes sociais, ela aparece como anormal, fora do contexto, e, em outras palavras, uma situação excepcional que foge às regras do esperado:

Sei lá tudo pra mim é violento, assim o que é descarado mais é aquela galera que fica **brigando pela rua**, sei lá aqueles cabra que é mafioso, que é **ladrão**, ta entendendo, pra mim **todo mundo é violento**, *todo mundo tem um pouquinho de violência dentro sabe guardado, pronto pra ser despertado*. E O QUE LEVA ESSAS PESSOAS A COMETEREM ISSO? **Desigualdade social** é claro, sei lá tem uns que tem o instinto **ruim** mesmo, tem tudo na vida e é violento veio. QUEM SERIAM ESSAS PESSOAS? meu irmão, tem muito **filhinho de papai** por ai, ta ligado, que usa **droga** e fica muito doido, e vai pra cima da galera briga, ai termina se lascando, é fogo, é isso mesmo (Suj 28 – Grupo 2).

A violência real e suas representações são, assim, preservadas como reflexos da exclusão, seja simbólica ou material, embasando norteadores da ação social (PORTO, 2008). Isso fica claro ao observarmos as propostas do CONJUVE, pois, embora não existam orientações excludentes desta ao daquela classe social, as propostas são claramente orientadas para as camadas menos favorecidas da sociedade, negligenciando a escalada da violência entre outros segmentos populacionais.

A desigualdade social, embora não apontada como causadora direta do fenômeno, é constantemente citada como elemento fundamental das intervenções e debates. Ao discutir qualidade de vida, por exemplo, fica evidente uma associação direta entre garantia de direitos e contenção da violência, reforçando a idéia de que o não acesso a bens e serviços seria fator

preponderante; mais adiante, no texto, a desigualdade é claramente relacionada como geradora da violência:

Em outras palavras, a discussão de qualidade de vida está no campo dos direitos fundamentais do ser humano e tem relação com a divisão das classes sociais, pois reflete **desigualdades** na apropriação de bens e conquistas sociais. (...) Há que se destacar uma **causalidade, senão unívoca, mas forte, entre desigualdades sociais e violência**. Hoje, em nossa sociedade, em especial nas metrópoles, são criadas expectativas de vida para o conjunto da população, sem bases materiais para o seu atendimento, o que, no caso dos/das jovens têm especial significado, considerando sua exposição à mídia, a apelos de consumo, e ao fato de que, para a maioria dos/das jovens, não há respaldo econômico para satisfação de todos esses estímulos (CONJUVE, 2006, p. 49/81).

Há que se considerar o impacto causado pelas desigualdades sociais e os riscos a que estão expostos os jovens em situação de vulnerabilidade. No entanto, a relação de causalidade direta, estabelecida pelos grupos entrevistados e reforçada pelos direcionamentos do CONJUVE, é simplista e excludente. Devemos nos lembrar que entre “ricos” e “miseráveis” existe uma miríade de outras situações sociais que merece cuidado e atenção especial; afinal, a proposta central é de que se discutam e garantam os direitos da juventude como um todo, e não apenas da “juventude pobre”.

É imprescindível que se atente, ao discutir e propor ações políticas, que o norteador dos debates não deve estar resumido às desigualdades, mas antes disso precisa atentar as diversidades de uma sociedade tão complexa quanto a brasileira.

Tomando como exemplo as escolas particulares ou públicas podemos apontar que existem, nos dois casos, espaços de excelência em oposição a lugares em que as carências materiais e simbólicas, se não impossibilitam, em muito dificultam o processo educacional e agrava situações como a violência. Seguindo o tema da educação, será, em seguida, abordado o tema em relação à violência nas perspectivas dos entrevistados.

#### 4.1.2.2 Educação

Seguindo a linha de discurso, os jovens entrevistados atentam para a educação como um dos principais causadores e agravantes da violência. Em verdade, a centralidade das “desigualdades sociais” permanece, pois, ao tratarem deste tema os participantes se referem especificamente à “falta de educação” ou a falhas no processo, recorrente de condições precárias associadas novamente à pobreza.

Ocorre, em seus argumentos, certo aprofundamento do conceito central do binômio pobreza/violência, através de explicações sobre como a carência de condições materiais gera, necessariamente, condições propícias ao desencadeamento e manutenção da violência, dificultando o crescimento dos menos favorecidos economicamente, cujo dinheiro ou condições financeiras retomam destaque em suas explanações:

Falta de **educação**. Uma falta de **educação**, uma falta de incentivo à **educação** porque com a **educação** eu acho que tudo flui. As condições as financeiras também. Porque o Brasil não tem uma igualdade financeira. A desigualdade social. E: VOCÊ ACHA QUE A DESIGUALDADE SOCIAL JUNTO COM A EDUCAÇÃO? Junto com certeza é o que forma a violência é o que gera a violência. ENTÃO NÃO TEM UM FATOR ISOLADO NÃO? Não. Se for pra isolar um fator eu diria que é a desigualdade social (Suj 18 – Grupo 1).

Mantém-se a tendência em associar um fenômeno grave e ameaçador ao Outro, ao diferente e distante de sua realidade justificando-se, portanto, a possibilidade de objetivação da causalidade da violência como sequela da miséria e, conseqüentemente, das dificuldades em acessar bens e serviços.

Destaque-se que os discursos nos grupos têm orientações diferentes, o grupo 1 trata prioritariamente de questões reflexivas; o grupo 2 aprofunda as vivências reais, materiais. Entre os participantes das escolas públicas, não houve maiores aprofundamentos ou reflexões sobre o tema, contudo, as possíveis causas de uma violência urbana mais ampla (além de suas experiências) também recaem sobre os mais pobres, especificando grupos mais restritos, sempre indicando um diferente de si. Nota-se na fala a seguir uma alusão a um grupo específico de jovens:

Às vezes as pessoas **mais pobres**, porque elas não têm tantas. Elas vão procurar **conforto em drogas, não conseguem trabalhar, vão roubar**, aí são quem mais geram a **violência**. Eu acho que às vezes há necessidade, mas eu acho que vem mais de cada pessoa. Eu não sei explicar direito não. Eu não sei por que, mas eu acho que aqueles **roqueiros, os mais pobres**, até porque eles têm uma tendência maior a **gerar violência**. Eu acho que é porque eles têm **raiva** das pessoas que são mais bem de vida, mas ricas e tal, por isso que ocorre tanto atrito entre **eles** (Suj 02 – Grupo 2).

A utilização do grupo dos “roqueiros pobres”, do qual o entrevistado não participa, reafirma a tendência em especificar os “culpados”, mantendo a mesma estrutura argumentativa, ou seja, são os pobres que raivosos e revoltados buscam na violência um forma de expressão, mas não é qualquer miserável, não somos nós, são “Eles”.

Pesquisando o processo de responsabilização social pelo agravamento da violência em diferentes realidades, Santos (2006) no texto “De quem é a culpa? Representações sociais de pais das zonas urbana e rural sobre adolescentes e violência” argumenta sobre a naturalização com que as práticas criminosas são atribuídas aos mais pobres e das dificuldades em

contextualizar situações de violência entre jovens das classes média e alta, portanto, detentores de boa educação. Os dados apresentados aqui não diferem qualitativamente destes, embora, ao invés de pais adultos, tenha sido coletado entre jovens.

Conforme já foi destacado anteriormente, uma das grandes dificuldades observadas no texto da Política de Juventude, reside em certa preservação da estrutura “cuidado com os mais pobres” que, como anteriormente comentado, é fundamental. A ressalva feita repousa na constatação de que a educação, em seu aspecto escolar, transcende os espaços do particular e público, em outras palavras, as ações não devem se restringir a este ou àquele segmento. Um exemplo da exclusão de enorme demanda de escolas que, embora particulares, não contam com profissionais capacitados ou condições físicas adequadas de funcionamento, reside no trecho a seguir que trata da inclusão digital que, de acordo com o próprio CONJUVE, é fundamental a redução das desigualdades:

É preciso que políticas de inclusão digital se articulem às políticas estruturais da área da educação, para que os estudantes das **escolas públicas de ensino fundamental**, médio, escolas técnicas e das instituições de ensino superior possam ter acesso diário a tecnologias e à Internet. Porém, é preciso também investir em formação e capacitação para o domínio dos recursos dos equipamentos. (CONJUVE, 2006, p. 33/34)

Seguindo o debate acerca da educação deficitária, os participantes do grupo 1 atentam para uma série de problemas que, segundo expõem, fazem parte do cotidiano das escolas da rede pública. Entre eles, destacam a ocorrência de agressões físicas graves entre alunos:

Tem muita **discriminação social**, isso prejudica tem muita gente decente que quer trabalhar, que mora em favela e tem discriminação social, o **sistema de educação e totalmente desorganizado**, eu já estudei em colégio público e é totalmente desorganizado, acho mais vaga no mercado de trabalho, não sei, mas **desigualdade social** ta muito grande, essas coisas. E **colégio público** tem muito, **colégio público** tem muito, a questão também é que **colégio público** tem muito repetente, muito repetente você entra numa sala que tem menino de quinze anos e tem um bando de homem com vinte, vinte dois e ta no colégio só por ta mesmo, para terminar dizer que terminou não fazer, mas nada da vida, e é muita gente errada em **colégio público**, no **colégio particular** tem, tem muito também mas, sei lá, acho que no governo fica mais explícito. **Brigas** com pedaço de pau, RISOS pedra, essas coisas vingança porque um ficou com a namorada do outro, essas coisas assim, muito, muito, eu acho que só estudei um ano, um ano, o primeiro ano do segundo grau, era com frequência (Suj 26 – Grupo 1).

Os jovens do grupo 2 atribuem as causas da violência a elementos de seu cotidiano, em especial à escola. São vários os exemplos utilizados para mostrar as situações de agressão que ocorrem no ambiente escolar, inclusive, na sala de aula, entre professores e alunos, com ênfase na violência verbal: “Aconteceu que com falta de concordância na sala de aula já teve discussão, cheguei a agredir, mas verbalmente só” (Suj 05 – Grupo 2). Ainda, seguindo a tendência de localizar no Outro as causas da violência, situações que poderiam ser

consideradas violentas (bulling?) são apontadas como cotidianas e naturalizadas, quando o entrevistado delas participa:

Na sala de aula eu só faço **brincar, aquela brincadeira normal**, eu nunca vi nada na sala de aula não, eu não brigo com meus pais nem nada, sou todo certinho, já vi brigas dos outros né? (...) é **brincadeira safada**, um ta querendo estudar, aí outro vai joga bolinha de papel, tem menino que quer estudar e tem outros que só vai para tirar onda, aí aquele que quer estudar aí os outros não deixam, não estudam, não fazem nada, só vai pra lá para perturbar aí, e perturbam, aí **jogam o lixeiro**, aí tu já viu como é que é, mais comigo nunca aconteceu nada (Suj 27 – Grupo 2).

Neste sentido, a violência nas escolas será discutida mais detalhadamente no tópico seguinte, pois trata das principais manifestações do fenômeno no cotidiano desses indivíduos. Em suas falas, a causa da violência não estaria relacionada à educação formal, apesar de admitirem as precárias condições físicas e profissionais incapacitados da rede pública. Ao tratarem sobre o tema, os entrevistados atribuem esta responsabilidade à falta de “educação moral” ou “educação doméstica”, retomando a ênfase da importância dada ao convívio familiar para o desenvolvimento dos jovens, quando a escola surge em um segundo plano, atuando como possível minimizadora dos danos causados pelas fragilidades ou falta neste tipo de aprendizagem:

Exatamente esta que ocorre entre as **famílias**, que é pai matando o filho, o filho matando por causa de besteira, por causa de bebida, droga, assim, um pai que tem um filho viciado, não agüenta mais ver ele aí, não sei, dá uma revolta nele mata o filho, como já ocorreu aí casos aqui em Recife, é isso. (...) **Causa da violência, é isso, de família** já vem, né, as pessoas que não tem assim, que não acompanha a **escola que não tem educação**, aí ocorre essa **violência** toda, não tem oportunidade, não tem um emprego, aí vê um caminho mais fácil aí vai (Suj 09 – Grupo 2).

Novamente observa-se um afastamento de suas realidades, pois se frequentam escola pública e não são eles agentes da violência, outro grupo, o dos que não têm educação doméstica, responde como principal causador das dificuldades vivenciadas. Daí, os resultados se aproximarem do que descreve Porto (2006), em sua pesquisa, ao atentar para o fato de que as representações sociais da violência estão intimamente ligadas à dimensão cultural, ao invés da econômica. Em outras palavras, apesar de economicamente privados de uma série de vantagens, que viabiliza o acesso à educação formal, os entrevistados situam-se em um patamar de aquisição de valores morais, conferidos pelo convívio familiar, afastando-os da condição de vulneráveis. A escola, no entanto, aparece como espaço propício à vivência de uma série de dificuldades e conflitos ligados ao tema, como será apresentado a seguir.



#### 4.1.2.3 Violação de direitos / honra

Nas explicações causais, elementos como honra e valores grupais são amplamente usados pelos participantes do grupo 1, ao referirem especificamente as desigualdades sociais, mantendo a “sociedade” como responsável. São associadas a ela expressões que remetem à violação de direitos como, “toma” ou “rouba” ao sentimento de “egoísmo”. Podemos inferir que, de acordo com estes jovens, aparentemente existiria, na sociedade brasileira, uma “falha” no sentimento de coletivismo; segundo suas falas, imersos em suas necessidades individuais, os cidadãos violam direitos uns dos outros, gerando, para alguns, neste caso, os pobres, dificuldades em preservar elementos básicos de sobrevivência e, conseqüentemente, impelindo-os à violência como forma de preservação, em outras palavras, um sentimento individual, como o egoísmo, teria se naturalizado socialmente, resultando em um dos agravantes de tal fenômeno:

Quem aceita esse tipo de situação, quem aceita seres humanos estarem vivendo nessa situação, acho que são praticantes da violência e, como é que se diz? É aceitam esse sistema, esse **sistema social**, aceitam essa violência contra os homens. A sociedade dominante é bem **conivente** com essa situação. Eu acho que é o **egoísmo** das pessoas. Uma procura ter mais que a outra. Uma **ultrapassa o direito das outras**, atropela, **toma o direito das outras**. E outras podem não ter essa mesma atitude, mas também não, como é que se diz? Elas não impedem que essas pessoas que **roubam o direito das outras** continuem fazendo isso. Acho que fica uma, há uma conivência com o comportamento de algumas pessoas. Eu acho que isso contribui. **A sociedade.** (Suj 03 – Grupo 1).

Em outra vertente, sentimentos negativos e propensão ao desrespeito ao próximo são naturalizados entre os menos favorecidos, baseando esta explicação nas necessidades materiais e ausência de valores sociais, como a “boa educação”. Os que detêm condições financeiras mais favoráveis e, ainda assim, incorrem em tais atos, fogem de um padrão de normalidade, a eles são atribuídas, expressões negativas que remetem a descaso e desconsideração ao próximo. Observa-se, na fala abaixo, a utilização do termo “lazer” como forma de exemplificar uma não valorização ao Outro, que seria esperada de alguém que detém meios de “vida digna”:

Da mesma forma que uma pessoa está agredindo outra, ou está **agredindo verbalmente**, é uma forma de **desrespeitar o outro**, e isso, em minha opinião, é violência. O certo seria dizer as pessoas sem dinheiro, de uma classe social menos favorecida, mas tem gente da classe média que com certeza faz isso por **lazer**, e acredito que as pessoas de uma classe inferior fazem isso não por lazer, mas por **necessidade**, porque não teve uma **educação boa**, *uma vida digna de um ser humano* (Suj 01 – Grupo 1).

Vale realçar que tal postura permanece presente em textos de orientação política. Na publicação “Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social Na América Latina: Desafios Para Políticas Públicas”, da UNESCO, é feita uma referência direta entre as carências no acesso a bens e serviços e o desencadeamento de comportamentos violentos:

Ressalta-se que a violência, embora, em muitos casos, associada à pobreza, não é sua consequência direta, mas sim da forma como as desigualdades sociais, a negação do direito ao acesso a bens e equipamentos de lazer esporte e cultura opera nas especificidades da cada grupo social desencadeando comportamentos violentos (ABRAMOVAY, 2002, p.14).

Sem querer negar possíveis influências entre as situações, pode atentar que tais afirmativas agravam preconceitos e pouco auxilia em medidas efetivas no combate à violência. Não é excessivo repetir que a violência no cenário brasileiro tem alterado significativamente seus contornos ao avançar vertiginosamente sobre os mais diferentes extratos sociais. Embora as comunidades de baixa renda sofram efeitos mais visíveis, todos se encontram em situação de vulnerabilidade para mais ou para menos. Portanto, restringir o olhar ou focar ações exclusivamente em determinado grupo, ou condição, torna-se um mecanismo excludente e minimiza significativamente os resultados esperados neste campo.

Neste ponto da exposição abre-se um parêntese, objetivando retomar a localização da classe 4 no grupo 2 (alunos da rede pública). Ao tratarem o tema em pauta, os alunos da rede estadual o situam entre as experiências vividas, articulando-o a situações presentes em seu cotidiano. Assim, as possíveis causas e agravantes da violência se deslocam de um paradigma social amplo para um contexto de relações interpessoais. Elementos como discriminação e bullying estão presentes em seus discursos, a escola é o local primário em que as situações ocorrem e seus resultados remetem a medidas excludentes e autoritárias por parte de professores e diretores:

**Provocava** ele e ele acabava partindo para a **agressão**. A turma agitava e três ou quatro partiam para a **agressão** em cima dele. Ele agia como se fosse uma pessoa diferente do normal, partia para a **agressão de todo tipo**. *Isso gerava mais violência* porque mais gente da turma entrava para bater nele, e toda semana um **aluno provocava** e acabava brigando com ele. Ele estava **ficando fora do sistema**, porque o diretor tentava tirá-lo, porque a turma dizia que ele era o culpado. Ele não tinha culpa, porque quem provocava era os outros alunos, mas como o temperamento dele é forte e está **fora do sistema, ele vai ser tirado do sistema** (Suj 08 – Grupo 2).

A “honra”, ou melhor, a “defesa da honra” é citada como disparador de situações violentas. Destaca-se a violência verbal como principal mecanismo utilizado para “desrespeitar” ou “desonrar” o próximo. As situações não estão restritas aos jovens, atingindo os demais membros do corpo escolar, com destaque para os professores. As formas de

repressão estariam restritas à exclusão do ambiente da escola, seja por suspensão ou expulsão, como foi visto na fala anterior.

**Violência verbal.** CITE UMA. Uma menina tava vendo outro assunto na aula de português. aí a professora disse que se ela não quisesse assistir a aula dela podia sair. a menina começou a **falar palavrão** e a professora **suspendeu** ela da aula. ela ainda quando saiu da sala disse que quem tivesse olhando para ela poderia ficar filmando, e falou um **bocado de palavrão** (Suj 07 – Grupo 2).

Não foram informados possíveis motivadores das agressões; os jovens remontam a “brincadeiras” ou “provocações” como naturais ao ambiente escolar; as respostas a estas situações também é naturalizada, quem agride será agredido, criando uma espécie de reação em cadeia: “Esse tipo de coisa que eu falei. Eu acho que eles deveriam tomar consciência e não brigar. Já. Eu tava jogando bola o cara bateu e não quis levar. Eu acho que ele **não deveria agredir para não ser agredido**” (Suj 03 – Grupo 2). Neste trecho, pode-se observar que, apesar de reprovar as situações violentas, o sujeito justifica suas possíveis práticas embasado no conceito descrito anteriormente, é como se uma agressão cometida em resposta a outra perdesse sua gravidade.

Não são citadas situações em que se observe diretamente violência de gênero ou étnica, no entanto, a orientação sexual aparece enquanto um dos disparadores de cenas em que fica claro um conteúdo discriminatório e de violação de direitos. Este tipo de situação também é apontada como “rotina” “comum”, o que minimiza ou anula atitudes coercitivas:

Na **escola** acontece muito. A **violência verbal**. COMO FOI? Tava descendo a rampa, e lá na escola tem muitas pessoas que são **gays**, e quando agente desce agente presencia muitas pessoas xingando, dizendo coisas de **preconceito** com pessoas que não têm a mesma opção sexual COMO VOCE SE SENTIU DIANTE DESTA SITUAÇÃO? Senti-me mal porque eu acho que agente tem que **respeitar a opinião** de cada um e entender o que cada um quer. COMO VOCE AGIU? Eu fiquei só observando, porque se agente for falar pode causar um clima e prolongar por mais tempo a situação. O QUE ACONTECEU? Não aconteceu nada, ficou impune porque se tornou uma coisa de rotina, **normal** QUE VOCE ACHA QUE DEVERIA TER ACONTECIDO? **O agressor que agrediu verbalmente** ter ido para a secretaria e o diretor ter tomado as providências para ele responder pelos seus atos (Suj 05 – Grupo 2).

Enquanto se naturaliza a agressividade contra homossexuais, a utilização de expressões e xingamentos, remetendo a esta orientação, dirigidos a indivíduos que não se declaram como tais, constitui elemento justificador a reações violentas, podendo, inclusive, resultar em agressão física:

Foi logo quando eu comecei a estudar no Santa Bárbara, tava numa cadeira, normal, aí um amigo meu passou pela minha cadeira, passou a mão no meu rosto e **me chamou de veado**. Na hora, **naturalmente** eu não gostei, fui lá falar com ele, aí ele me agarrou me jogou no chão e a gente começou a **brigar** (...) Não, tem cara que é cabeça quente, passar alguém chamando de

**veado se esquentando logo** e parte logo pra briga. Aí eu me arrependi muito. Porque foi minha primeira suspensão. Nunca tinha brigado assim na minha vida, de murro mesmo e, eu me senti muito culpado (Suj 23 – Grupo 2).

A garantia dos direitos sexuais refere à liberdade no exercício da sexualidade e na igualdade entre cidadãos, independente de suas orientações. A sexualidade, neste aspecto, desponta como dimensão da cidadania, contudo, a discriminação vai além de qualquer caráter moral, religioso ou pessoal constituindo-se em ataque direto ao sistema democrático. Infelizmente, crimes decorrentes de diferentes manifestações discriminatórias e preconceituosas homofóbicas e lesbofóbicas não são reconhecidos como tal, portanto, não se encontra amparo legal em sua coerção. No documento do CONJUVE, a câmara três, que trata da valorização da diversidade e respeito aos direitos humanos, cita tais manifestações como elemento fundamental do debate político e, embora de maneira superficial, delinea ações voltadas para a minimização deste quadro. Entre outras, são propostas capacitações profissionais e oficinas educativas, não se observa, no entanto, ações pontuais de caráter afirmativo, o que em alguns casos torna-se crucial.

Diante de tal cenário, deve-se atentar ao fato de que persiste no discurso dos jovens a compreensão de certas manifestações de violência como pertencentes a um caráter inato, natural a todas as pessoas e que, portanto, é esperado e, algumas vezes, justificado. Estas falas orientam-se por uma perspectiva de impotência e descrédito em ações de prevenção e controle e refletem um sentimento de aceitação do violento de forma “normal”:

Não teve providencia nenhuma. Ele continuou sendo agredido e com temperamento forte agredia os outros. Ele no final perdia a concentração para estudar e repetiu, por motivos bestas. Era para ele ter parado e ficado em paz, mas o **ser humano e assim, gosta de ver um sofrimento alheio, gosta de provocar**. Tanto que esses jornais policiais que pecam ao meio dia, só passa violência. **A população gosta de ver violência**, e o que atrai a população. É como se as pessoas tivessem vendo algo **normal** e atrativo como na época dos gladiadores. *Parece que esta no espírito do ser humano* (Suj 08 – Grupo 2).

Por outro lado, em resposta às situações experienciadas, os entrevistados apontam o diálogo como caminho para evitar e resolver os conflitos. Como será melhor exposto mais adiante, a “conversa” é citada em diferentes momentos como ausente de seus cotidianos e vista positivamente como estratégia contra a violência, em especial, na escola:

Todo mundo fica agitando, aí depois uma pega, **rasga o rosto da outra** e tudo mais, olha que negocio feio. Aí chega os outros e começam a agitar. (...) Confusão. De uma agarrar a outra, essas coisas. Mas aí o povo separava. E **TU ACHAS QUE DEVERIA ACONTECER O QUÊ?** Aquilo que eu falei, **conversa**. Porque o pessoal, brigando por causa de besteira, acho que deveria haver **diálogo** (Suj 21 – Grupo 2).

Neste sentido, observa-se que os déficits na comunicação são uma preocupação generalizada e compartilhada não só entre os jovens, mas também nas orientações políticas. A promoção da liberdade de expressão e o incentivo à construção de espaços de debate estão presentes em diferentes textos e projetos; o CONJUVE, inclusive, articula esta necessidade em relação direta com a prevenção e combate à violência:

Parte significativa da violência entre os jovens se deve a um *déficit, explícito ou não, de participação nas decisões comunitárias*. O fenômeno da violência nas escolas, os atos de vandalismos, os limites a se implantar uma cultura de boa convivência com outras gerações em diversos espaços comunitários advém da *impossibilidade e limites à expressão de opiniões, anseios, desejos e projetos por dos/das jovens*. Esferas de poder, governos, ONGs e movimentos sociais devem incentivar a construção de espaços e processos de gestão compartilhada com os/as jovens, inclusive como alternativas para a implementação de práticas de mediação e resolução pacífica de conflitos. O objetivo é compreender, promover e orientar o conflito como um elemento essencial e desejável da relação social e uma prática cidadã que deve visar o bem comum. Assim, o incentivo à formação e manutenção de grêmios estudantis e conselhos nas escolas, a promoção de espaços de gestão juvenil de praças e outros espaços públicos, a criação de comitês gestores de centros de lazer são exemplos de boas políticas para a promoção da Vida Segura dos/das jovens e diminuição dos atuais índices de violência. (CONJUVE, 2006, p. 85)

O fato é que estes espaços não podem se restringir a grêmios, conselhos estudantis ou escolas, conforme orientação sugerida pelos próprios jovens, de que a família tem papel central neste debate. É interessante notar o interesse político em organizações representativas que, embora tenham papel fundamental no exercício democrático, agregam número restrito de jovens. As falas dos participantes orientam diretrizes no sentido de uma inclusão mais ampla. Concordando com Mendonça (2008), podemos observar certa tendência ao indicar a participação política juvenil como restrita a praticada em comícios e passeatas:

(...) embora as formas de atuar politicamente venham se modificando, incluindo expressões artístico-culturais, capacitações e proposições a reformas políticas, a ênfase parece continuar nos tradicionais manifestos de rua e reivindicações mobilizadas pelo movimento estudantil, com seus “gritos de guerra”, lutando em favor de “minorias sociais”. Embora novas configurações possam ser observadas, a marca de engajar-se e atuar politicamente do jovem é ainda bastante pautada nos modelos de juventude alavancados pelas décadas de 1960/1970, ainda que já não tenhamos, por exemplo, uma ditadura como forma de governo e militares nas ruas contra os quais lutar (MENDONÇA, 2008, p.123)

Infelizmente, este modelo repercute no imaginário dos jovens que, excluídos do processo por contingências externas ou escolha pessoal, sentem-se fora do debate. É fundamental pensar em ações que integrem os mais diferentes setores sociais e que possam efetivamente atuar de, para e com os jovens. Pensando em medidas de articulação, volta-se o olhar para um ponto central nesta discussão: as idéias que referem prevenção e combate à

violência e que integram elementos pautados na proposta de ações, como será descrito adiante.

#### **4.1.3 CLASSES 3 - Prevenção e combate à violência**

O terceiro elemento de análise comporta a classe 4 do primeiro eixo, no grupo 1, e a classe 5, no segundo eixo, do grupo 2, ambas têm, em seu conteúdo, elementos referentes à “prevenção e combate à violência”. No grupo 1, aparece, na análise fatorial de correspondência, próxima às classes 2 e 3, que têm o tema da violência como central, no entanto, assim como a classe “causas e agravantes”, está localizada no eixo reflexivo. Novamente observamos um afastamento das perspectivas abordadas de suas realidades e práticas tornando-se visível certa descrença na possibilidade de ação nesta área.

Para os jovens alunos das escolas particulares, os temas da prevenção e combate estariam intimamente ligados a elementos individuais, familiares e coletivos, neste último caso, ilustrado pela expressão “responsabilidade da sociedade”, não foi observada em seus discursos nenhuma menção a governo e demais autoridades, o que, possivelmente, reflete descrédito nestes instrumentos e reforça a teoria de uma sociedade construída dos indivíduos para o meio; não são citadas medidas repressivas. Os termos “pessoa”, “consciência” e “atitude” são os mais representativos desta classe, reforçando o caráter individualista, e, neste ponto, podemos retomar Santos (2006), que define:

Parece que essa concepção de homem como indivíduo com poder de determinação de suas ações e acontecimentos serve de base para uma constante atribuição de causalidade pessoal aos acontecimentos de modo geral e, sobretudo, àqueles acontecimentos que ameaçam a sobrevivência física ou identitária do grupo. Atribuir ao indivíduo a causa de algo ameaçador serve para legitimar a ordem social e afastar a possibilidade de que isso ocorra no interior do próprio grupo (p. 21).

No grupo de alunos da rede pública, a família também é citada como lugar onde a violência se origina, o que indica, embora indiretamente, ações preventivas nesta demanda. Ao contrário do grupo 1, não existem indicações de responsabilidades individuais e o coletivo é representado pelo governo que teria como responsabilidades prevenção e repressão, ao que reafirma o conceito defendido por Porto (1999) de que os mais pobres e menos instruídos acreditam mais na justiça e em intervenções estatais, embora nesta amostra tais reflexões

emergem no campo reflexivo, em boa parte das falas como aspirações por intervenções mais eficazes. São utilizadas as expressões “governo”, “social”, “pobre” e “deveria”.

O material foi subdividido em quatro áreas temáticas: no campo da prevenção “convívio familiar”, “projetos sociais” e “iniciativas individuais e responsabilidades coletivas”; como elemento de combate, apenas “repressão à violência e punição”. Tais elementos serão debatidos na sequência.

#### 4.1.3.1 Convívio familiar

Neste ponto das entrevistas, a família retoma lugar de destaque nas falas. Ao discutir prevenção, os jovens remetem a suas “origens” ou “raízes” como lugar fundamental em que mudanças devem ser observadas, conseqüentemente, onde intervenções teriam seu campo prioritário de inserção. É neste sentido, que o núcleo familiar, representado pela família patriarcal, emerge como responsável pelo quadro atual e espaço inicial de reconfigurações: “(...) isso (a violência) já vem dos antepassados das famílias dos próprios que causam a violência” (Suj 09 – Grupo 2).

A violência seria resultado direto da “falta”, no caso, de condições ideais ao convívio familiar. Os desvios ou anormalidades, inicialmente de ordem emocional, sofridos na “fase de formação” dos sujeitos, representariam, em relação causal direta, déficits relacionais que justificariam as práticas violentas: “O QUE LEVA ESSAS PESSOAS A COMETER ATOS VIOLENTOS. **Falta de carinho de pai, de mãe, de família. Rejeito, a mãe rejeita**” (Suj 19 – Grupo 2). Nesta afirmação, observamos nas expressões “falta de carinho” e “rejeição” o peso da função familiar na constituição da identidade dos sujeitos, de acordo com estes jovens.

A família é percebida como espaço em que, sentimentos “bons”, tidos como fundamentais para o convívio social, são aprendidos por meio do convívio, ou seja, por um processo vivencial. Retomando o momento em que as causas da violência são discutidas, pode-se destacar a tendência em atribuir responsabilidade a sentimentos individuais, no caso egoísmo, aqui a prevenção a estes causadores é remontada a momentos de “formação”:

Na **família patriarcal**, quando, às vezes, o **pai** é como, tipo, um bárbaro, é, sei lá, **bate na mulher, bate no filho, bate no cachorro, bate em todo mundo** e eu acho isso um absurdo. *Acho que isso é uma violência física, mas, com certeza, a dor que um menino desse sente é muito mais emocional, por ver uma pessoa que,*

*inicialmente, com certeza, ele gosta, que é o pai dele, fazendo atrocidades. Esse pseudo\_pai de família é uma pessoa violenta (Suj 02 – Grupo 1).*

A aprendizagem por imitação também é citada, relacionada ao binômio pobreza / violência: “Eu acho que começa desde a **educação, de pequeno**. Porque se não, muitas vezes na **maioria das famílias pobres os pais** brigam na frente dos filhos e aí termina **aprendendo**. Na rua, o que se vê aí acha bonito e tenta fazer igual” (Suj 16 – Grupo 1).

Embora a família não seja citada como lugar em que a violência é vivida por eles próprios, boa parte dos jovens da amostra cita a violência intrafamiliar como um dos tipos mais graves, inclusive detendo o encargo de um dos principais agravantes da escalada deste fenômeno. Como observado nas falas anteriores, as experiências violentas entre familiares teriam papel preponderante no desencadeamento e propagação social do problema, os pais são, apontados como principais culpados:

*Eu acho que são os ladrões, os pais as mães. Sempre tem umas pecas principais e para mim essas pessoas são. Eu acho que elas não têm um tempo de conversar com as pessoas. Eu acho que elas chegam nessa **extremidade** que nem elas mesmas suportam. Na realidade para mim são os pais, os familiares. Eles praticam mais. Porque na maioria dos casos acontece sempre em família: *pai que bate em mãe, em filho, que estupra filha, mãe que joga filho no lixo. Eu acho que a violência começa aí, na família* (Suj 04 – Grupo 2).*

Tais observações se fundamentam, principalmente, na premissa de “estruturação pessoal”, aí inclusos elementos sentimentais e aquisição de valores morais que, de acordo com os entrevistados, seriam adquiridos exclusivamente no convívio familiar. A cisão escola / família em suas declarações é clara: o sistema escolar teria papel restrito à formação acadêmica; a família responderia pela “estruturação”:

*Tem tanta coisa. A gente pode falar aqui de citar governo, que não sei o que, que não bota policial na rua, eu acho que está muito na **educação da pessoa**. Se realmente teve uma **boa educação**, uma **boa família** que centrou a vida da pessoa, que deu limite e soube **estruturar** eu acho que aí a pessoa está livre da violência. Pode ser que não, mas é muito difícil. A probabilidade de eu me tornar um marginal ou um bandido é muito menor do quem não teve um **preparo familiar** como eu tive. Às vezes minha **mãe** falava quando eu era menor que um dia eu agradecer isso, aí eu fico pensando e hoje gente vê que tudo o que minha mãe falou antes a gente está vendo acontecendo, que a gente está separado do que é ruim, não está vendo isso (Suj 13 – Grupo 1).*

Embora haja esta culpabilização e responsabilização do núcleo familiar, existe a condição de que estas famílias poderiam estar amparadas por mecanismos públicos de ação social. Indicações de que um novo paradigma social, da não violência, poderia ser compartilhado coletivamente com o apoio de políticas, é percebida como viável e fonte de um eficaz mecanismo preventivo. Neste sentido, os pais seriam “preparados” para difundir valores, como “diálogo”, e articular diferentes temas eixo no combate à violência como



“desigualdade” e “racismo”. A família, segundo os jovens, ocuparia este lugar, posto que tais valores se “aprenderiam na prática diária” de suas relações:

Deve ser abatido pela **raiz**. **Deve vir da criação**. Se isso ficar na consciência de **todos os pais**, os jovens de hoje que serão **pais** amanhã esses pais já passariam isso para os seus **filhos** e assim uma nova geração de pessoas que tenha essa mentalidade, que sabem dialogar, que sabem **resolver as coisas sem violência**. (...). O máximo que puderem fazer **discurso** para convencer as pessoas e ensinar todas as partes, desde igualdade, desde preconceito, de racismo, de tudo, classe social. Fazer uma coisa bem firme, começar a passar **lições** de moral, palestras pra jovens . Também tem que ter incentivo da parte deles, dos **pais** e dos jovens. Pra que os pais incentivem os **filhos**, aprendam também e que os filhos passem pra os seus filhos e assim continue sua geração (Suj 17 – Grupo 1).

É interessante notar que os temas propostos estão presentes no discurso político, no entanto, vistos como elementos da educação formal, os “temas transversais”, diferente do que é proposto pela amostra inexistem orientações diretas quanto a intervenções na família. Embora devamos compreender as políticas públicas em sua totalidade, articulando umas com as outras, a prática de tais intercessões é de difícil operacionalização, portanto, de acordo com estes jovens seria fundamental criar, implementar meios de intervenção com familiares como forma de estratégia de ação junto à juventude. Propostas de aproximação família / escola e programas de amparo familiar parecem novamente restritos às classes menos favorecidas e de pouca repercussão social; o projeto proposto seria coletivo, juventudes e não juventude pobre, e carece de medidas claras e diretas, tendo, na família, ponto prioritário de efetivação. Logo, o governo se habilitaria a tais medidas, conforme será visto adiante.

#### 4.1.3.2 Projetos sociais (GOVERNO)

Como havia apontado acima, o governo e a justiça foram citados exclusivamente por jovens da rede pública. A última fala observada, de um jovem do grupo 1, remete a um processo coletivo sem, contudo, citar diretamente qualquer influência do estado. Tal fenômeno ampara-se na premissa das representações sociais terem, na base de suas construções, elementos das relações simbólicas entre os elementos de determinado grupo social. Assim, podemos inferir que o distanciamento dos participantes do grupo 1, de ações governamentais, está ligado ao fato de que, possivelmente eles têm acesso predominante a serviços particulares, o que cria um hiato neste tema, ou seja, ainda que reflexivamente seria improvável apontar elementos desconhecidos. Os jovens do grupo 2, por sua vez, participam ativamente destas ações e têm nelas elementos quase exclusivos de garantia de direitos, cuja

construção de tais representações está possivelmente articulada conforme tipifica Doise (2000):

Este sentido não pode ser definido somente pela análise interna dos conteúdos semânticos de uma representação, ele se refere necessariamente a outras significações dirigindo as relações simbólicas entre agentes sociais. Dito de outra maneira, a significação de uma representação social é sempre revestida ou consolidada em significações mais generalizadas, intervindo nas relações simbólicas apropriadas a um dado campo social (p. 02).

As ações do governo de então são apontadas como próximas, parte do cotidiano dos jovens, com conteúdo prioritariamente educacional. Não existem aprofundamentos quanto a sua eficácia ou pertinência. Elas aparecem na perspectiva de “combate ao ócio”, como alternativa possível para aumentar a empregabilidade, embora não haja relação direta entre educação / emprego. Os projetos são citados em uma perspectiva generalizada, como parte de um discurso coletivo, referidos como responsabilidade do governo:

Não tem porque a violência aumentou muito principalmente através dos jovens. Quer dizer, através dos *adultos porque os adultos fazem o que, levam as crianças pra serem aviãozinho*, comprar drogas, essas coisas. Aí vão pegando o vício vão fumando junto, essas coisas, aí já influi muito na cabeça dos jovens hoje em dia. Principalmente vem do **prefeito, do governador, do estado**, pra que eles façam mais projetos aí pra ver se acha alguma coisa na vida desses jovens. (Suj 20 – Grupo 2).

Os jovens do sexo masculino são, de acordo com os dados, os principais agentes da violência, deveriam, portanto, estar no foco destas ações. Suas falas são marcadas por um forte caráter paternalista de governo, que, atento aos mais carentes, deve promover oportunidades de “educação para o trabalho”, reforçando a tese de que o desemprego seria um dos principais responsáveis pelo agravamento da violência; o tempo livre causado pelo desemprego aliado à falta de perspectiva, à aquisição de bens e serviços estariam na base do problema:

Então, a maioria dos jovens hoje em dia só pensa em fazer o que não deve. Porque tem tanta coisa de bom pra pessoa fazer, tanto **projeto** aí pra pessoa fazer, tanto **curso, principalmente pra jovens**. Acho que eles deveriam **fazer um curso** de matemática, um curso de inglês ou de espanhol, alemão, tentar ser alguém na vida, isso aí diminuiria muito a violência. Ia diminuir porque a maioria do tempo deles ia ser no **curso**, iam aprender mais (Suj 20 – Grupo 2).

É mais que o aquilo falei dos meninos que eu falei que as mães não liga **não tem estudo**, não tem nada, **se tivesse mais estudo** pra todo mundo, **emprego**, acho que os jovens não iam ser tão violentos como estão agora, **não estudam** (...). Acho que os **governadores, os presidentes**, acho que devia se tocar e ver, só ver mais roubo, os caras roubam mais do que faz, acho que deviam olhar mais para as pessoas mais carentes, que é dali que sai mais criminalidade (Suj 27 – Grupo 2).

Lazer e esportes também são citados como alternativas preventivas viáveis, ainda que, novamente, apareçam de maneira superficial, citando a estrutura de lazer dos bairros e

espaços de convívio “adequados”, como “quadras”, “praças” e “escola aberta”, referendando a carência de lazer e diversão, evidentemente em comunidades pobres:

Eu acho que é o **país** mesmo que faz isso, faz o pessoal ser desse jeito. **O governo, o governo, o governador.** Ele mesmo deveria pensar no que estão fazendo. Pra diminuir a violência eles tinham que **botar mais praças, quadras** pra o pessoal jogar bola, alguma coisa para o pessoal se **divertir**, ir para algum canto. Mas só bota alguma festa, alguma coisa quando é tempo de eleição. Tendo mais praça, mais **Escola Aberta**, esse negócio assim, eu acho que diminuía (Suj 18 – Grupo 2).

A proposta de ações integradas se faz presente no texto do CONJUVE como alternativa preventiva e de enfrentamento à violência. Temas como educação, esportes, trabalho e saúde são citados no prisma de articulação entre diferentes esferas do poder público. O diferencial seria um olhar mais atento às questões da juventude, estando elas no foco central de intervenções; a orientação, no entanto, não propõe diretrizes ou mostra pontos em que estas articulações são possíveis, além disso, utiliza-se de termos genéricos sem especificar a que juventude tais ações atingiriam:

Com isso, defende-se que não há cisão entre as políticas universais e as políticas específicas de enfrentamento e prevenção da violência; ao contrário, há um processo de interdependência. As políticas de ampliação qualitativa do acesso à educação básica e superior; as políticas de geração de trabalho, emprego e renda; os programas de incentivo à produção cultural e de acesso à cultura; o direito à saúde e à criação de **oportunidades** aos jovens para a prática de esportes e momentos de lazer constituem elementos centrais na prevenção da violência juvenil, no sentido de que permitem aos jovens a construção de um projeto de vida possível de ser realizado (CONJUVE, 2006, p. 83).

O termo “oportunidade” merece atenção especial ao ser utilizado no texto da política e diretamente associado às ações governamentais na fala dos jovens:

Não todos né, não é pelo fato de que ele mora numa favela que ele tem que ser um marginal ou qualquer coisa desse tipo. Rapaz, a falta de **oportunidade**. **O governo e as autoridades competentes** deveriam gerar mais **oportunidades** de lazer, de **emprego**. Com certeza ia diminuir o índice de violência. **A sociedade de um modo geral** (Suj 01 – Grupo 2).

Se a discussão repousa sobre acesso a direitos básicos seria viável a utilização deste termo? O Estado tem, de acordo com a Constituição Federal, como fundamento interventivo, a garantia de direitos, o que difere sensivelmente de “oportunizar” o que quer que seja. É neste sentido, que segmentos populacionais específicos que sofrem abertamente conseqüências das fragilidades no acesso a bens e serviços, como no caso da violência, o grupo de homens jovens negros e pobres, dependem de atenção especial na formulação de tais medidas. No entanto, estes cidadãos não dependem de benesses, mas de que seus direitos sejam garantidos e preservados como os de qualquer cidadão brasileiro, que, como foi visto não se faz presente em nenhum dos discursos.

Concordando com Fonseca (2008), que define a informação como elemento básico de qualquer política, fica a pergunta: como é possível ter a fala destes entrevistados tão distante de um texto político elaborado com a participação de jovens?

Retoma-se, assim, outro ponto: quem são as representações juvenis e a serviço de quem operam? Será que é possível pensar as elaborações políticas como parte de um discurso mais amplo? São questionamentos que, embora não façam parte do foco deste estudo, emergem a todo momento e suscitam a defesa da hipótese de que muito do que foi e é atualmente realizado pode ser aprimorado com a participação de todos, atentando, ainda, a conceito proposto por Fonseca (2008), ao tratar do tema saúde, que aponta: “Promover e garantir a participação popular envolvendo homens e mulheres, jovens e adultos em qualquer processo de formulação e monitoramento de políticas públicas em saúde é um exercício de cidadania e a garantia do controle social das políticas” (p. 206). Mas, como são propostos pelos jovens iniciativas nos planos coletivos e individuais? Este é o tema do próximo tópico.

#### 4.1.3.3 Iniciativas individuais e responsabilidades coletivas

Os jovens do grupo 1, escolas particulares, reforçam neste tópico elementos de responsabilização individual e social já apresentados em análise anterior. Ao conceituarem a “sociedade” e aspectos individuais, por exemplo, o egoísmo, como agentes causadores da violência, eles afastam a presença estatal da discussão, remetendo a aspectos valorativos e morais.

O tema corre no plano reflexivo e, embora utilizadas expressões comuns a todos, percebe-se certo afastamento ou não implicação em suas falas que se situam em uma perspectiva geral e propõem, como discutido acima, um novo paradigma de uma “cultura de paz”. O sujeito violento é caracterizado como alguém que evita o diálogo ou outras formas pacíficas para resolução de conflitos:

Pelas **atitudes e pelo temperamento** da pessoa. Pelos atos que ela faz. Como ela **age em determinadas situações** que outra pessoa, não sendo violenta, agiria de outra forma, com mais tranquilidade. COMO SERIA ESSA FORMA. Por exemplo, numa situação eu iria agir de uma forma. O **cara violento**, em vez de perguntar e **conversar** viria logo se achando o máximo, sei lá, chegar gritando e fazer como sempre o pessoal que é mais violento faz (Suj 16 – Grupo 1).

Seriam atributos individuais que atuam na prevenção de situações geradoras de violências. Neste caso, nas situações em que a “diplomacia” não é observada, o

“desequilíbrio” ou “descontrole” do indivíduo seria o causador das situações violentas. Não são citados os crimes familiares, como roubo, visto que estes estariam amparados na condição de miséria; as situações apresentadas remetem claramente a desentendimentos e rugas sem conceituação dos envolvidos ou de situações de maior ou menor propensão:

O critério que eu utilizo, eu acho que assim que a pessoa violenta tá muito ligada ao **desequilíbrio**, a pessoa que não é violenta, então ela vai fazer o seguinte, diante de determinadas situações ela vai parar pra **pensar**, pra ponderar pra ver qual atitude que ela vai tomar e acho que uma pessoa violenta não tem essa **maturidade** não tem esse **equilíbrio** suficiente, para poder pesar as coisas e para poder tratar a situação da melhor maneira possível (...) O que eu tenho feito para me proteger. E eu acho que eu tenho tentado **não ser violento**, eu acho que é uma forma de se proteger da violência, e, se você procurar resolver as coisas pela forma **diplomática**, assim, então você vai ser uma pessoa menos violenta no mundo, isso é o começo, também e (Suj 27 – Grupo 1).

Quando interrogados sobre a repressão ou punição, as pessoas envolvidas em práticas violentas, o afastamento fica mais evidente. Questionado sobre o tema, um participante do grupo 2 trata as penalidades de práticas criminosas de maneira vaga e inespecífica, atribuindo-lhe o status, de problema de “consciência” individual:

Eu não acho que deveria acontecer nada com quem pratica a violência porque eu não posso definir isso. **Só a vida vai ensinar** a essas pessoas. *Ninguém em específico é responsável pela diminuição da violência.* É complicado para uma pessoa de 16 anos, como eu, definir como resolver o problema da violência, mas eu acho que isso **parte de cada um**. Eu não sei o que faria uma pessoa estar ciente do que é a violência, mas deveria **começar de cada pessoa**. Só a vida nos diz isso (Suj 02 – Grupo 1).

As representações de ações coletivas aparecem no mesmo plano, como uma sequência das falas anteriores. Cada um se responsabilizaria por “sua parte”, abandonando o sentimento de “egoísmo” e atuando coletivamente, em um combate que vai do individual ao social. A ação seguiria no prisma de mudança de valores e compartilhamento de um novo código moral:

A gente tenta **fazer o que pode**, eu acho que, já ajuda em alguma coisa, não muda por inteiro, mas já ajuda, eu acho. O. QUE SERIA UMA ESTRATÉGIA IDEAL PARA SE PROTEGER DA VIOLÊNCIA? Seria você não se proteger da violência, seria você **combater a violência**, seria você se mais, se *menos egoísta e ser mais altruísta*, e pensar mais nas outras pessoas, porque você vive no mesmo espaço que elas e no mesmo mundo, então você pensa que só, você deveria **pensar nas outras pessoas** que estão ao seu redor e tentar mudar a situação e **todo mundo** assim, não só para você, mas para **todo mundo** para todas as pessoas que tá perto de você (Suj 27 – Grupo 1).

As intervenções do governo não são citadas e um tema tão polimorfo quanto a violência fica restrito a elementos de ordem ética ligado à formação pessoal e a sentimentos. Possibilidades de combate não são citados e não são evidenciados elementos ligados à justiça. Tomando o próprio valor de senso coletivo enaltecido por estes jovens, pode-se inferir que o

afastamento de realidades cria representações não apenas diferentes, mas desarticuladas a ponto de dificultar a elaboração de propostas mais amplas, compreendendo o quão são profícuas as diversidades no debate público. Observando mais atentamente, verifica-se que tais representações são complementares, e, ao passo que, neste grupo, a prevenção individual é destacada, no outro, a repressão, como será apresentado abaixo, aparece como ação do estado. Desta forma, o apelo por maior intercessão permanece, à medida em que vão se desdobrando novos questionamentos.

#### 4.1.3.4 Repressão e punição à violência

No tocante da repressão à violência e punição aos seus agentes, foram observados comentários no grupo 2, ainda que extremamente superficiais e embasados em elementos de um discurso coletivo amplamente divulgado pela mídia, sem discutir ações protetivas de reinserção ou a origem das ocorrências (SANTOS, 20005). São dispostas soluções de combate à criminalidade, como a aplicação de leis e reclusão dos condenados. Em suas palavras “fazer valer” o que está disposto denota certa insatisfação para com a impunidade e com o que consideram descaso do aparato público diante da aceleração da violência, o retrato do “marginal” é, também, o vinculado socialmente, o homem jovem:

Deveria ter mais força por parte das **autoridades competentes** para aplicar as **leis** que os deputados elaboram e no final não dá em nada. Deveria ter mais um tempo para o governo e os deputados botarem as **leis** para funcionarem, porque o **Brasil** tem as **melhores leis do mundo**, só têm que botar elas para funcionarem. (...) *Os jovens. Porque eles ainda estão na fase em que não têm opinião formada sobre aquilo que eles querem. Para eles tudo é novo, tudo é descoberta, e nessa descoberta eles podem acabar se machucando, fazer coisas erradas. Não pensam antes de fazer.* O homem, sem dúvida. Rapaz, isso é até meio difícil de explicar. O que a gente mais vê, na maioria, é homem; os casos que têm é sempre com homem. A faixa etária eu acho que é entre 14 e 17, 18 anos (Suj 01 – Grupo 2).

Novamente a desinformação se apresenta como entrave para a ampliação do debate coletivo; as ações preventivas ou de repressão não são citadas e discutidas. O que emerge é um sentimento de insatisfação diante de algo que incomoda, mas é pouco conhecido. Torna-se evidente a necessidade em construir eixos de integração democrática na construção das ações com os jovens, famílias e comunidade, pautando-se em uma proposta de prevenção e combate à violência em suas variadas manifestações, articulando saberes e promovendo o conhecimento e controle social do que se realiza.

A justiça é citada de forma ambígua, ora eficaz ora permissiva, surgindo anseios de leis mais severas. O próprio sistema prisional que, há anos, reproduz práticas desumanas, ferindo diretamente os direitos humanos, é citado como espaço de impunidade e não são citadas medidas de ressocialização ou outros tipos de pena que não a reclusão:

As leis têm que ser mais rigorosas com as pessoas. Porque tem pessoa que comete crime, vai pra cadeia e sabe que não vai ser maltratado na cadeia, existe isso? Pode ver aí no repórter, é cada cara folgado, sabe que não vai passar fome, vai ter onde dormir, onde comer. Isso aí é o cúmulo. TU ACHA QUE COM LEIS MAIS RIGOROSAS E TAL, AÍ RESOLVERIA O PROBLEMA DA VIOLÊNCIA? Resolver não resolveria não, mas amenizava mais. Pra resolver a violência é muito difícil (Suj 24 – Grupo 2).

São reproduções de um discurso antigo, baseado em um misto de sentimentos coletivos de insatisfação e revolta de um lado, e de impotência do outro. O que se observa são falas reativas eivadas de indignação o que, muitas vezes, engessa possibilidades de debate. Este é um elemento singular no estudo das representações de violência:

(...) quando se está em presença de valores que desencadeiam situações de violência, as representações sociais elaboradas tendem a ser transversais ao conjunto da sociedade, perpassando diferentes camadas socioeconômicas, mobilizando sentimentos como medo, ódio, ressentimentos, frustrações, afetos, vingança, amor, amor-próprio, entre outros, em graus de intensidade e envolvimento que não se explicam se a única variável solicitada pela análise for de natureza econômica ou de classe social. (PORTO, 1999)

É fundamental, portanto, que se promovam ações educativas com foco às questões de violência para que, a partir delas, possam construir diretrizes mais próximas às realidades das diferentes juventudes brasileiras. A proposta política em promover uma “cultura de paz” já perpassava estas falas, no entanto, a mesma atenção merece ser dispensada à produção de conhecimentos coletivos, que esclareçam possíveis equívocos, resultando, desta maneira, em estratégias pautadas em elementos destas realidades. Militar pela paz não é sinônimo de alienação, além do mais é essencial que se pense a violência como uma questão que atinge a todos, cada fala é pertinente ao seu delineamento e construção de planos de enfrentamento. Nesta perspectiva, as experiências pessoais de contato com este fenômeno e as estratégias pessoais de prevenção podem contribuir como elementos fundamentais para a aproximação desta multiplicidade de vivências.

#### 4.1.4 CLASSES 4 - Contato com a violência e estratégias pessoais de prevenção

No quarto elemento da análise foram referidos temas estritamente vivenciais dos dois grupos pesquisados. Nele, três classes são elementos de discussão e, embora seja o que comporte maior número de dados, as falas observadas têm caráter muito semelhante, é possível observar inúmeras intercessões entre as colocações dos entrevistados. O grupo dos alunos da rede privada de ensino representou em uma só classe tanto situações de contato direto, quanto estratégias pessoais de prevenção ao fenômeno à classe 2 “Situações vividas e prevenção pessoal” é a única do segundo eixo que remete ao contexto experiencial. As expressões de maior incidência remetem à proximidade com o tema por meio de elementos de familiaridade “mãe”, “irmão”, “colega”, “casa” e a práticas presenciadas ou sofridas como “briga”, “rua”, “assalto” e “morto”.

Entre os entrevistados do grupo 2, o tema ganhou delineamentos através de duas classes: a classe 1, localizada no primeiro eixo (contexto experiencial), é a primeira e refere “Contato com situações violentas”, nela, similar ao que ocorre no grupo 1, são utilizadas palavras de familiaridade como “pai”, “irmão”, “mãe”, “filho”, “marido”, “mulher” e outras que remetem ao vivido como “brigar”, “tapa” e “espancar”. A classe 2, “Estratégias pessoais de prevenção”, última do mesmo eixo, é composta por termos situacionais, assim como “estratégia”, “proteger”, “sair”, “noite” e “andar”.

Os discursos, embora tenham caráter de experiência pessoal, refletem preocupações e comportamentos amplamente debatidos socialmente, relacionados à evitação, além disso, ao citarem as situações de contato com o fenômeno, as declarações também referem momentos muito próximos, ainda que, ocorrendo em contextos diferenciados. Desta forma, embora grandioso, o material coletado neste ponto se torna repetitivo em muitos aspectos, o que gera poucas categorias de análise e conseqüente aprofundamento. Pode-se pensá-las inseridas em um contexto social ampliado, ou seja, os jovens utilizaram situações comumente vividas em todas as camadas sociais, neste sentido:

As representações sociais, ao mesmo tempo em que expressam visões de mundo que objetivam explicar e dar sentido ao fenômeno da violência, participam, por essa condição mesma de representação social, da constituição do fenômeno. (...) admitia-se que as representações sociais, embora resultem da experiência individual, são condicionadas pela (e nesse sentido, dependentes da) inserção social de indivíduos e grupos de indivíduos que as produzem (PORTO,1999).

O material analisado a seguir, está dividido em dois blocos: no primeiro são citados os principais tipos de violência experimentados e locais de maior incidência, com destaque para



rua, escola e família; o segundo, trata especificamente das “estratégias pessoais de prevenção e evitamento”.

#### 4.1.4.1 Tipos de violência e locais de maior incidência

Nas falas que tratam do contato com situações de violência verifica-se equidade entre os grupos, ao apontarem os espaços públicos de convívio como os lugares de maior risco de exposição pessoal e incidência de tais situações “Eu acho que é isso que me dá mais medo, de você estar na **rua** e acontecer alguma coisa. Eu quando estou sozinho **andando** na **rua**, eu olho pra frente e peço a Deus pra chegar logo em **casa** pra não acontecer nada comigo” (Suj 13 – Grupo 1). Os espaços “fora de casa” são vistos como lugares que agravam a vulnerabilidade pessoal, devendo ser evitados. Nele, são observados crimes com ênfase em “assaltos”, “roubos” e “assassinatos”:

Já vi minha irmã um bocado de pacote na **rua**, já vi já um bocado de **gente morta** na **rua** já, gente **assassinada**. COMO FOI? **briga** né?, sei lá, **briga** mesmo, um dia desses foi **briga** mesmo no **bar**, o dono do **bar brigou** com o cara lá e o cara era vizinho dele e **meteu bala** nele. COMO VOCÊ SE SENTIU? eu não sinto não, eu fico só na minha esperando que um dia não seja comigo (Suj 28 – Grupo 2).

Como observado nesta fala, “briga”, ou “desentendimento” permanece como elemento causador fundamental, o que, novamente, direciona a análise para perspectivas de ordem individual, psicológica. Os entrevistados utilizam, como apresentado acima, termos como “imaturidade” e “desequilíbrio” para especificar situações em que a violência ocorre por disposição inata de seus atores, independente de classe social, etnia ou gênero: “Pessoas que são **desequilibradas** emocionalmente tem problemas **psicológicos**, coisas desse tipo, eu conheço gente que usa **drogas**, que mudou muito o **comportamento** depois que começou a usar, ficou uma pessoa mais **violenta** e tal” (Suj 26 – Grupo 1).

O uso de álcool e drogas é tido como agravador destas características pessoais “causadoras” de situações violentas, o que pode ocorrer em qualquer classe social. Estabelece-se uma relação causal entre uso de substâncias psicoativas, sejam lícitas ou ilícitas, desequilíbrio pessoal e desentendimentos, resultando em “brigas” o que, de acordo com a amostra, seria o gatilho de situações mais graves de agressividades, incluindo a violência letal:

De **noite** e em **bar** veio, eu acho, mais fácil. POR QUÊ? Por que a galera depois que **bebe** veio, é no **bar** mesmo, a galera depois que **bebe** não sabe o que está fazendo,

ai de repente tem outro **armado** ai ta **bebo** também, ai mete bala, **troca tiro** e quando ver **morre** um ai **morre** outro, é **bar** mesmo, ai quando ver entra numa **briga** ai que não tem mais fim, ai a **família** vai atrás, a outra também ai fica essa história. é em **bar**, pra mim é em **bar**. (Suj 28 – Grupo 2).

Neste ponto, observam-se novamente declarações revoltosas quanto à impunidade, entre jovens do grupo 2; eles alegam que, mobilizados por “lazer” ou “ruindades”, agravados pelo uso de drogas, sujeitos de camadas sociais mais favorecidas vêm intensificando a participação em atividades violentas sem sofrer medidas legais de repressão: “É, filhinho de papai, pode ver que a maioria que está fumando maconha ou com as drogas todinhas é filhinho de papai. Aí tem muitos que também vai, quer briga, anda armado. Tem advogado bom, tem pai para passar a mão na cabeça, aí a maioria é assim” (Suj 10 – Grupo 2).

Expressando ainda um sentimento de descontentamento, são citadas situações em que a polícia aparece como agente da violência. Embora nas falas do grupo, um seja referendado, certo descrédito quanto à intervenção policial (o que será ilustrado nas estratégias pessoais de prevenção), não existe menção a situações em que a violência policial é observada. No grupo dos alunos da rede pública, por sua vez, ela é citada com a força de situações experienciadas no cotidiano destes jovens. De acordo com suas falas, existe clara discriminação contra eles, homens jovens e pobres, por meio de medidas arbitrárias e abuso de autoridade:

Da violência que ta acontecendo, principalmente dos **policiais**. COMO É ESSA VIOLÊNCIA. Eles não podem ver a gente na **rua**, tarde da noite que querem **atirar** na gente. Às vezes, têm uns ainda que não **atiram**, param a gente, ainda abordam, fazem o serviço direito, mas têm outros não, que pegam a gente e já querem **dá-lhe**. Até de dia mesmo, se a **rua** estiver esquisita eles querem **dá-lhe**, fizer o que eles (a **polícia**) querem. JÁ ACONTECEU CONTIGO. Já. VOCÊ QUER FALAR COMO FOI. Eu estava indo na casa de um **colega** meu, era 11 horas da noite e ai três **viaturas** da **ROCAM** **parou** eu e meu **irmão** e perguntou de onde a gente tinha vindo. A gente disse. Ai disseram que a gente tava **vendendo droga**, que a gente era o pessoal que tava fazendo medo a população daí do Detran. A gente disse que não, mas ele ficou querendo **dar** na gente, e depois ficou **botando o revólver** na cabeça do meu **irmão** (Suj 18 – Grupo 2).

A afirmativa “fazem o serviço direito” reforça o fenômeno, argumentado anteriormente, da confiança e crédito depositado, pelos mais pobres, na instituição da justiça e em outras medidas estatais. Note-se que a ação policial ostensiva não é apontada como negativa, desde que realizada por profissionais que garantam a segurança respeitando a integridade dos cidadãos. No caso analisado, o que se observa é uma atitude abusiva de desrespeito e opressão, envolvendo, além de tortura psicológica, agressões físicas graves, o que acrescenta elementos à revolta quanto à “impunidade” dos mais abastados, reforça um sentimento de descrença e insegurança, em especial, entre os que são vistos como grupo de risco (homens jovens e pobres).

Neste tocante, verifica-se que, embora haja indicações para capacitação profissional no texto consultivo da Política Nacional de Juventude, as mesmas são referendadas em pontos específicos, ao tratar de temas como gênero, etnia e sexualidade. Não foram observadas propostas de aproximação entre juventudes e aparato policial, o que, de acordo com o material observado, seria um caminho válido ao combate e à prevenção. Além disso, tais aproximações não deveriam resumir-se a grupos de risco, mas ao conjunto das diversidades jovens presentes nos cenários brasileiros. Estes ficam, portanto, como ponto de partida para debates posteriores de ações a serem planejadas.

A escola aparece, na seqüência, como espaço de insegurança e perpetração de diferentes manifestações da violência, conforme pontuado anteriormente. A violência verbal aparece como principal tipo de ocorrência, seguida de agressões físicas (brigas) e bullying entre alunos e profissionais da educação; entretanto, não está restrita a estas modalidades são ainda referendadas em meio a declarações indignadas, um crime “de rua”, como roubo, é citado com estranheza por um jovem do grupo 1, que questiona as causas da situação que não se integram na fácil combinação pobreza / violência:

*Minha irmã já foi assaltada, levaram o celular dela, teve uma no **colégio** e uma perto de **casa**, ali perto da igreja, no **colégio** levaram vários celulares, não é um **colégio** de baixa renda, é um **colégio particular**, bom, relativamente caro as pessoas que estudam lá, estão lá porque pode pagar e uma pessoa que, que, os **pais** podem pagar um **colégio** daquele escalão, é **roubar** um celular assim, dentro de uma sala de aula, não sei porque (Suj 09 – Grupo 1).*

Os demais exemplos são os mesmos, analisados nas classes “causas e agravantes da violência”, relacionados à violação de direitos e desonra. É válido ressaltar que as situações mostradas são percebidas, pelos jovens entrevistados, como corriqueiras no meio escolar, estando sua prevenção e repressão atrelada a ações da própria diretoria da escola, desarticuladas de medidas jurídicas ou intervenções do governo. Ainda que existam indicações de crimes como discriminação e agressões físicas, as situações não são descritas como tais, elas aparecem, principalmente, como reflexo de desentendimentos pessoais, devendo ter como principal remediador a “conversa”, baseada no respeito à liberdade de expressão:

*Eu vejo muito isso. **Comigo não**, mas eu já vi **brigas** na escola. Tem muita gente que fica até na torcida né, mas não é o meu caso não. Eu fico querendo saber o que **aconteceu**, se não dava para aquelas pessoas **conversarem** para tomarem uma atitude e **conversar**, em vez de ir partindo logo para **violência**, que é o que mais acontece partir logo para **violência**, sem querer **conversar**, saber a **opinião** do outro, e aí parte logo para **briga** (Suj 02 – Grupo 2)..*

Dando continuidade a análise, encontra-se a reafirmação da família como espaço de vivências da violência em variadas manifestações. Os jovens dos dois grupos assumem um

papel de observadores das cenas, sem declarar a incidência das situações consideradas mais graves, tais como agressões físicas ou violência letal, no seio de seus próprios grupos familiares.

A violência que ocorre em suas famílias, de acordo com o material coletado, é, principalmente, a verbal, caracterizada por divergências e descontrole emocional. De acordo com suas falas, a violência intrafamiliar tem fortes repercussões, visto que atua em momentos considerados de “crescimento” e “formação”. Assim, a ela são associadas expressões como marcas e sequelas como resultado direto e irremediável:

Teve uma vez que, por besteira também, a gente estava lá e o meu **primo** falou um pouco mais alto que o meu **tio** aí eu vi meu **tio** sair derrubando as coisas pra pegar ele, acho que **bater** e até não conseguiu porque o resto da família não deixou. Mas fica aquele clima ruim dele sair como se fosse **enfurecido**, de querer bater, de querer **brigar**. Acho que é triste isso porque dentro da **família** como eu te falei, uma das principais **colunas** dentro da vida ser afetada desse jeito pode **causar sequela** (Suj 13 – Grupo 1).

Os entrevistados definem este tipo de manifestação como a forma mais grave de violência, em uma escala que vai do crime famélico, “roubo por necessidade”, às agressões físicas ocorridas entre parentes, com ênfase para a violência sexual e letal, conforme exemplifica o trecho abaixo:

Mais grave, SIM, é um **pai matando a filha, estuprando a filha, estuprando, menina de um mês dois meses, a mais grave, né, a menos grave, é roubando, só, não roubando matando**. PORQUE A MENOS GRAVE É ROUBANDO? Porque **não tem emprego** para eles sustentar a **família** eles preferem **roubar**, uma mulher **roubou** uma capa cheia de Nescau par filha, ela foi **presa** ficou um dia só e foi solta (...) *Na minha não, mas nas famílias em geral*, eu já vi já (Suj 11 – Grupo 2).

A utilização de generalizações, ao abordar o assunto, incluindo o afastamento de seu próprio grupo, reflete, conforme apontado em momento anterior, a objetivação do fenômeno, ancorando-o a algo conhecido como as relações familiares. Tal processo garante o domínio do tema e a “proteção” dos sujeitos e de seus grupos.

A generalização do tema família como “raiz” dos problemas sociais, com foco na violência, e, por conseguinte, como instância privilegiada de ação, perpassa a fala de toda amostra. É válido notar que as “necessidades econômicas”, representadas pelo desemprego e pela miséria, não são suficientes para justificar a violência intrafamiliar; em seus depoimentos, a pobreza atua como dificultador à aquisição de valores como “maturidade” e “boa educação”, o que se reflete em comportamentos inapropriados ao convívio comunitário e familiar. Estes valores seriam responsáveis por uma postura mais pacífica ou diplomática, que evitaria ou remediaria as situações de conflito; nesta perspectiva, o diálogo é enaltecido como caminho para resolução de situações violentas.

Por outro lado, o “individual” antecede o coletivo; neste prisma, as práticas pessoais de evitamento e prevenção à violência se configuram em elemento fundamental de aproximação dos posicionamentos destes jovens, diante das questões aqui abordadas.

#### 4.1.4.2 Estratégias pessoais de prevenção e evitamento

Como último elemento de análise, as práticas preventivas se anunciam associadas a um inquietante sentimento de alerta. Neste ponto, as estratégias se resumem ao afastamento de situações que ocorrem em espaços públicos, mais propriamente nas ruas da cidade. Como visto, a evitação em casa e na escola passa por uma mudança de postura relacional, marcada por uma comunicação mais eficaz entre os pares. A rua, entretanto, é percebida como lugar em que existe um maior grau de exposição e vulnerabilidade, devendo, assim, ser evitada: “(...) me **isolando**, me **privado** de várias coisas, como sair à **noite** que é raro, sai com **celular**, com **carteira** essas coisas” (Suj 22 – Grupo 1).

Na fala anterior, é evidenciada a insegurança e estão relacionados dois elementos centrais nas falas dos dois grupos: o primeiro, refere-se à precaução com horários e locais considerados violentos: “Andando mais com **medo**, assim eu não entro mais em **ruas** tão escuras, até certo ponto da **noite** eu estou **dentro de casa**. Fico na **rua** até dez e meia só” (Suj 21 – Grupo 2); o segundo, diz respeito a bens materiais, como “carteira” e “celular”, que devem ser utilizados com cautela, pois o descuido é fonte de maior risco. As situações mencionadas dizem respeito, principalmente, a furtos:

Fui para shopping num domingo e entrou eu e meu amigo no **ônibus** ele entrou pagou passagem, **assaltou** só a gente , pegou as coisas da gente e desceu do **ônibus**. Eu não acreditei, olhava para o bolso não via o **celular** mais, o homem desceu e ficou na parada olhando para minha cara na janela. Procurei um **policia**l no meio da **rua** e não encontrei nenhum, ate chegar em casa e na casa do meu colega em casa forte e ligar para bloquear o **celular** e perdi o **celular**, depois *fiz a ocorrência e não deu em nada (...)* **Estratégia** ideal eu não tenho, mas se vê uma parada que você vai pegar que passa **ônibus** que tenha mais gente dentro do **ônibus**, vê os locais que você anda, quais são os horários melhores, vê as **ruas** que você tem que passar se você vai para o colégio, se você vai para um show, uma coisa assim, que seja movimenta, (Suj 26 – Grupo 1).

No trecho acima, é válido ressaltar o aspecto da impunidade: “o homem desceu e ficou na parada olhando para minha cara na janela”; os jovens entrevistados atentam para a naturalização dos crimes no cotidiano das ruas da cidade, manifesto na “facilidade” com que ocorrem e nas falas dos mecanismos de repressão. Em especial, entre participantes alunos da

rede particular de ensino, a polícia é apontada como ausente das áreas de maior risco e como ineficiente na apuração e elucidação dos casos:

Você tem que pensar que ele não vai lhe **assaltar** porque se vier **assaltar** é como eu já falei, deixa assaltar, deixa levar, celular, carteira, camisa, relógio. Minhas irmãs e tudo, a gente é desse jeito, mas pra programar uma **estratégia de defesa**, faça isso, na casa, estar lá, a gente **se tiver que ser assaltado, vai ser assaltado, pode levar tudo** (Suj 13 – Grupo 1).

Tais manifestações reforçam o caráter “perigoso” das ruas que, de espaços de socialização no passado, tornaram-se sinônimo de ameaça e medo. A permanência fora de casa fica restrita a curtos espaços de tempo, em boa parte dos casos passados em ambientes fechados como “lanchonetes” e “shoppings”, restringe-se ao convívio comunitário, e as possibilidades de contato ficam restritas à casa e à escola; o sentimento coletivo, evidentemente, é igualmente circunscrito, referindo, apenas, estes grupos delimitados, que também se utilizam das mesmas estratégias constituindo grupos cada vez mais isolados:

Tem feito muita coisa. A gente **evita** mais de estar na **rua**, tal **hora** estar em **casa** pra não acontecer nada com a gente, principalmente com a **mãe** da gente que às vezes sai atrás da **gente**. Eu mesmo **saio**, mas não passo mais de **2 horas** na **rua**. Vou pra **casa** do meu **colega**, vou pra **casa** de outro, converso um pouco ali, converso um pouco aqui e volto. Mas pra estar na **rua** ate tal hora da **noite**, eu não sei o que vai acontecer. Então eu **evito** mais de **estar na rua**, minha **mãe** também **evita**. Pra mim está dando muito certo, principalmente pra um dos meus melhores **colegas** que eles me dão conselho e eu dou conselhos a eles também. Isso ai influi um e outro. Eu tenho sempre feito isso (Suj 20 – Grupo 2).

Eu tenho feito, assim, eu tenho levado assim, eu vejo que a parada só tem eu vou procurar onde tem gente se não tiver eu pego o primeiro **ônibus** que vier eu vou embora, foi horrível eu nunca tinha passado por assalto não foi horrível. TUA FAMILIA UTILIZA QUE ESTRATÉGIA? Minha **família fica dentro de casa**, vai trabalhar vai de **casa** pro trabalho de trabalho. (Suj 12 – Grupo 2).

Neste sentido, ganham força as relações mais próximas, e a familiaridade é vista como amparo, segurança e garantia de proteção. Entre os jovens, as amizades respondem por boa parte das estratégias preventivas, “as boas companhias”, são garantia de afastamento de situações danosas: “Meu irmão, eu procuro andar no **caminho certo** não é, faço uma escolha aqui, mas sempre, procurando meu lado (...) sempre me **livrar** daquelas **atividades** mais **barra pesada** assim. **Ter cuidado, com quem eu ando**” (Suj 15 – Grupo 2).

Santos (2006), ao analisar as representações sociais da violência entre pais de adolescentes da zona rural, descreve valor semelhante. De acordo com seu estudo, os pais referem as “más companhias” à culpabilização, em aliciar os jovens para contato com drogas e situações violentas. Tais constatações reforçam a importância dos grupos nas relações das juventudes, desta vez, aguçada pela necessidade em preservar elementos de convívio social, protegendo-se da violência presente nas ruas. Observamos, assim, uma sociedade que se

segmenta em guetos, alimentando as disparidades e dificultando sensivelmente a construção de debates coletivos sobre questões de amplo alcance social, como a violência.

Fica claro que a ampliação das participações nos movimentos políticos e consolidação de espaços reivindicatórios, marcados por representações cada vez mais consoantes às multiplicidades de nossa realidade, depende de um profundo processo coletivo que pautado pela (re)construção paradigmática do senso coletivo. Desta maneira, só se pode pensar em estratégias democráticas, afastando as perspectivas de debate entre pequenos grupos e ampliando as discussões para que, efetivamente, todos se sintam parte da construção de mecanismos que privilegiem um convívio harmônico e pleno de, para e com as diversidades.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de compreender as concepções e posicionamentos dos jovens sobre violência, articulando-as com os textos da Política Nacional de Juventude, especialmente com o material produzido pelo Conselho Nacional de Juventude, a presente pesquisa orientou-se pelo estudo das representações sociais.

As Representações Sociais surgem como uma teoria que fala das diversas formas, através das quais indivíduos captam e traduzem a “realidade”, expressando uma versão desta; é uma dinâmica, através da qual, grupos e/ou indivíduos criam suas explicações do real com objetivos práticos da construção de vivências coletivas. Sujeito e objeto estão inseridos na mesma dinâmica e ambos são modificados durante o processo de elaboração.

Neste sentido, observa-se a relevância em articular as falas de jovens oriundos de diferentes realidades sociais para compreender o fenômeno, a partir de perspectivas que remetem a vivências e posicionamentos variados. O modelo de análise utilizado baseou-se no esquema de compreensão e utilização da Teoria das Representações Sociais, proposto por Doise (2002), que propõe uma complexa abordagem relacional dos sistemas sociais (que incluem um caráter posicional e ideológico) logo, relacionais, e dos sistemas cognitivos do plano individual; a tal abordagem confere a denominação de “psicologia societal”.

Doise (2002) defende a noção da concomitância de dois sistemas cognitivos distintos que denominou de sistema operatório e metassistema. Enquanto o primeiro – sistema operatório - responderia pelas discriminações, deduções, inclusões e associações, o segundo – metassistema – seria responsável por retrabalhar os materiais e conteúdos produzidos pelo primeiro, atuando na seleção e verificação do mesmo, através de regras lógicas ou não.



Segundo o autor, o estudo das representações deve interessar-se pelas regulações dos metassistemas, ao passo que seus elos com posições delimitadas em um conjunto de relações sociais tornem-se explícitos (SANTOS; ALMEIDA, 2005).

[...] as representações sociais, ao longo da comunicação da ação em comum, tornam-se, além do mais, constitutivas da realidade. Concretamente, significa dizer que as representações sociais têm a capacidade de criar e estipular uma realidade denominando, objetivando noções e imagens, dirigindo as práticas materiais e simbólicas para esta realidade que lhes corresponde (MOSCOVICI, 1994c, p. 04).

A violência é representada pelos jovens prioritariamente por suas causas, sem associá-las a práticas relacionais, articulando elementos de um amplo discurso social que delimita o fenômeno aos conceitos de pobreza e desigualdade social. O campo comum destas representações configura um sistema causal, onde as “desigualdades sociais” aparecem como responsáveis pelas dificuldades em acessar bens e serviços, exemplificadas pelos termos “desemprego”, “pobreza” e “miséria”. Tal situação atua, de um lado, na base de crimes familiares “para matar a fome”, de outro, como barreira à aquisição de “boa educação”, a qual está em suas falas associada à aquisição de valores de civilidade e constituição da estrutura pessoal.

No que se refere à elaboração destes conhecimentos apresentados pelos jovens, e denominados cientificamente como do senso comum, é necessário refletir sobre os processos de objetivação e ancoragem que, segundo Moscovici (2003), são processos fundamentais para a construção da RS.

Para Santos (2005), a objetivação implica em três movimentos:

- Seleção e Descontextualização – apenas alguns elementos do objeto são filtrados, de acordo com os significados pré-existentes; na amostra observa-se a conceituação de tipos de violência, lugares em que ocorrem, causas e culpados de maneira claramente delineada e fora do contexto relacional dos participantes.
- Formação de um Núcleo Figurativo - quando as idéias se concretizam em um complexo de imagens, formando um modelo figurativo, como o sistema apresentado acima.
- Naturalização dos elementos – quando as características sociais são consideradas inerentes ao objeto, no caso, violência=pobreza.

A ancoragem, de acordo com Almeida (2001), é o processo pelo qual um novo objeto se enraíza num sistema de categorias pré-existentes. É quando se estabelece um processo de significação desse novo objeto em comparação às categorias que já são familiares. Nesse

sentido, Moscovici (2003, p. 61) utiliza a seguinte metáfora para definir o processo de ancoragem: “É quase como que ancorar um bote perdido em um dos pontos sinalizadores de nosso espaço social”.

Os processos de objetivação e ancoragem se apresentam de forma articulada, pois não estão desvinculados um do outro e não seguem uma ordem cronológica. Almeida (2001) considera que ambos se propõem a dar conta dos processos psicossociais presentes na base da gênese das representações sociais, o que implica em uma atividade de transformação do não familiar em familiar.

A análise nestes parâmetros, orienta o processo de ancoragem do “criminoso”, apontado, pelos dois grupos, como o pobre que, pela “má educação”, não possui “equilíbrio pessoal” e vê-se impelido à prática de delitos. A objetivação do fenômeno ocorre, assim, na culpabilização do segmento “pobreza” e conseqüente familiarização da violência a distância, dos grupos a que pertencem.

Para os entrevistados, a responsabilização pelo agravamento deste fenômeno está ligada ao sentido de “falta” ou “carência”, resultante de condições econômicas desfavoráveis. A educação, ou “falta de educação”, seria reflexo das deficiências do ensino público, mas principalmente, de convívio familiar desarmônico, que também é delimitado às “famílias pobres”. A prática de atos considerados violentos partiria de uma predisposição interna, caracterizada basicamente por duas situações desencadeantes principais: uma, mobilizada pela própria escassez de recursos, e outra, como resultado de desentendimentos. No último caso, aos atores das situações vivenciadas, são atribuídas às expressões de “desordem psíquica” e “desequilíbrio”, resultantes, novamente, da “má educação”, de acordo com eles; o “diálogo” seria a principal estratégia de evitamento e contenção dos conflitos.

Ainda nas perspectivas causais, verificamos diferentes apontamentos entre os dois grupos: no grupo 1, sentimentos internos, como “egoísmo” e “indiferença”, reflexo da perda de um senso coletivo, agrava o fenômeno, exemplificada, principalmente, no descaso dos mais abastados às “desigualdades sociais”; no grupo dos alunos da rede pública, defesa da honra e manifestações contra situações de violação de direitos aparecem como justificadores de situações em que a violência aparece, principalmente no ambiente escolar, marcada por elementos discriminatórios (como homofobia) através de “xingamentos” e “provocações” (violência verbal).

Tais orientações apontam o posicionamento e inserção social dos grupos analisados. No primeiro caso, reflete um afastamento do tema circunscrito a um debate coletivo, marca da mídia nacional (SANTOS, 2006). Os jovens não se utilizam de situações pessoais ou

vivências, mas de reflexões gerais que tem como base o binômio pobreza/violência. No segundo caso, do grupo 2, nota-se que as situações apresentadas estão embasadas em práticas do cotidiano, especialmente de suas escolas, e, portanto, refletem experiências pessoais de contato com os eventos, embora se coloquem na perspectiva de observadores.

Os níveis analíticos, ideológico e posicional têm papel central e determinante, pois precedem o estudo comparativo desses grupos. As representações estariam, assim, definidas como princípios que geram tomadas de posição e que estariam imbricadas com elementos de inserção específicos em determinado conjunto de relações sociais, elas seriam as responsáveis pela organização dos processos simbólicos que atuam nestas mesmas relações.

Os dois casos estão ligados pela tese da miséria como geradora da violência, diferem, entretanto, quanto às percepções e práticas. O grupo 1 utiliza um discurso de caráter ideológico e aponta o sistema econômico capitalista como responsável pela perda de valores grupais, resultando nas desigualdades fontes do fenômeno. O grupo 2 fala da outra ponta, ou da vertente situacional, que, longe de afastar-se, reintegra a primeira como resultado deste processo de exclusão. Os déficits na comunicação são citados como principais problemas a serem combatidos, pois seriam, de um lado, culpados pela “má educação” e, de outro, agravadores de situações rotineiras.

Neste âmbito, as produções internas estariam intimamente relacionadas com as atividades materiais, a consciência, determinada por uma base material; seria a base das idéias e representações. Mesmo enfatizando o material, trabalham com a realização dialética desta esfera com a produção do simbólico: “Nesse sentido, revitalizam o determinismo mecânico da base material sobre a consciência, chamando a atenção para as contradições existentes entre as forças de produção, o estado social e as idéias” (MINAYO, 2006, p. 229).

Doise, que ao enfatizar o papel das ideologias, agrega ainda as regulações sociais e funcionamentos cognitivos ao estudo das representações sociais, quando define três hipóteses básicas à análise das representações:

Uma primeira hipótese é que os diferentes membros de uma população estudada partilham efetivamente certas crenças comuns concernentes a uma dada relação social. As representações sociais (RS) se constroem nas relações de comunicação que supõem referentes ou pontos de referência comuns aos indivíduos ou grupos implicados nessas trocas simbólicas. Uma segunda hipótese refere-se à natureza das tomadas de posições individuais em relação a um campo de (RS). A teoria das representações sociais deve explicar como e por que os indivíduos diferenciam entre si nas relações que eles mantêm com essas representações. Isto implica que essas variações nas tomadas de posição individuais são organizadas de uma maneira sistemática. Uma terceira hipótese considera a ancoragem das tomadas de posição em outras realidades simbólicas coletivas, como as hierarquias de valores, as percepções que os indivíduos constroem das relações entre grupos e

categorias e as experiências sociais que eles partilham com o outro (DOISE, 2002, P. 06) (Grifos meus).

Deste modo, ainda que os posicionamentos sejam diversos, visto que estão embasados em relações materiais diferenciadas, os conteúdos das ancoragens apresentam-se muito próximos nos dois grupos, embora estejam vinculados a uma hierarquia valorativa diferenciada. Neste ponto, as declarações sobre possíveis estratégias coletivas de prevenção e combate à violência reforçam o exposto, tendo em vista que, para os dois grupos, o tema circula em uma perspectiva reflexiva, imaginária.

Os dois grupos têm como elemento central de debate a família como instância de intervenção e ação preventiva *a priori*. Vinculados pelo campo comum referendado na relação entre desigualdade e violência, os jovens concordam, quando apontam o grupo familiar como principal responsável pela educação inadequada e conseqüente ausência de valores morais, percebidas por eles como inerentes aos criminosos. A violência intrafamiliar, justificada pela pobreza e notada com estranhamento nas classes mais abastadas, é apontada como o tipo mais grave de manifestação do fenômeno, ao afetar o processo formativo individual e, conseqüentemente, a aquisição de valores como civilidade e pacifismo.

Os posicionamentos dos jovens divergem, entretanto, quanto às possibilidades de prevenção exteriores ao eixo familiar. O grupo 1 aponta como norte iniciativas individuais, pautadas por mudanças de atitude, ligadas a sentimentos coletivos e altruístas que, tomadas em conjunto, indicam o que denominam uma “cultura de paz” ou mudança paradigmática que tem como principal referencial o princípio de que “toda sociedade é responsável”.

O grupo 2, longe de se afastar de um projeto coletivo, cita o governo como instância representativa no processo de intervenção, embora de maneira vaga sem respaldos em elementos de crença em mudanças efetivas. Para estes jovens, os mecanismos de repressão e punição ao crime são falhos, os policiais são apontados como agentes da violência. Os programas sociais fazem parte de suas realidades, mas ao citá-los fazem uso de pontos gerais como educação, trabalho e lazer. Neste sentido, as reflexões não apontam um posicionamento crítico, mas uma visão das ações como caritativas, substituindo falhas nos serviços, pautadas na perspectiva de oportunidades, e não da garantia de direitos. As divergências entre os grupos refletem desta maneira: “visões sobre a realidade, marcadas pelas contradições devidas ao lugar que os diferentes atores ocupam no modo de produção. É isso que define a especificidade das relações, das condições sociais e das representações” (MINAYO, 2006, p. 233).

Seguindo estas linhas, a prevenção pessoal longe de ser reflexiva, está situada como prática coletiva e associada a sentimentos de alerta e medo. O grupo cita um número significativo de contatos vivenciais com situações de violência, indicando a rua, a família e a escola, como lugares em que mais ocorrem tais situações. No caso da rua, a evitação em circular por lugares de maiores riscos em determinados horários, associada a medidas de camuflagem de bens (carteira e celular), são tidas como ideais, afastando-os dos espaços coletivos e contato comunitário. Em casa e na escola, retomam a “má educação” como central e indicam a comunicação, referendada pelos termos “conversa e diálogo” como práticas que atuam na prevenção e minimização de conflitos.

Ainda refletindo sobre esquemas preventivos, em oposição às inquietações com o tema, os valores e perspectivas surgem como possibilidade de criação de modelos interventivos que atuem, não apenas no sentido paliativo, mas como estimuladores de ações mais eficazes que atendam às reais demandas dos jovens.

A associação educação, trabalho e saúde, que serve como base a boa parte das ações com foco na juventude, está preservada e não apresenta reflexões significativas que as diferencie do discurso coletivo. A relação hierárquica educação/trabalho, central para diferentes níveis de debate, é mantida como perspectiva de ingresso a lugares sociais diferenciados, marcados pelo acesso ou manutenção de status e por aquisições financeiras. A saúde é outro ponto que merece aprofundamentos; as dificuldades vinculadas, ao ser abordada a saúde do homem, ficam evidentes, especialmente, no caráter da desinformação (FONSECA, 2008).

Finalmente, a centralidade da família em todos os momentos de suas falas serve como referência fundamental às considerações sobre suas realidades. Ela aparece, não apenas como lugar primário das socializações ou como provedora, mas está intrinsecamente ligada aos projetos de vida e relações com a violência, seja em sua evitação ou combate. É evidente a preocupação com a garantia e promoção de convivência familiar “saudável”, por ser o caminho de formação pessoal e perspectiva de crescimento.

Diante disto, pode-se pensar a Política Nacional, aqui representada por seu documento consultivo, apresentando fissuras em alguns pontos do debate, em especial relacionando-a aos argumentos apresentados aqui. Embora este estudo não tenha a pretensão de ser uma análise política, alguns pontos observados no decorrer da narrativa podem ser retomados, constituindo elementos a debates futuros.

É factual que as Políticas Públicas Brasileiras voltadas, para o segmento das juventudes, durante anos tenderam a considerar este segmento social como um problema

social grave vinculado à delinquência. As ações propostas tinham como finalidade básica o acesso a setores como educação, saúde, etc., objetivando prepará-lo para o mundo do trabalho. Os textos em questão não tinham a juventude como foco e estavam pontuados em diferentes esferas governamentais sem a reflexão das peculiaridades desses sujeitos, desarticulados entre si. Neste cenário, o avanço de uma política específica para a juventude é inegável, e a criação de um conselho com representações juvenis garantiria a observação destas singularidades na proposta de ações. Possivelmente, nestas representações está uma das questões centrais deste estudo, que, concordando com Mendonça (2008), são observadas inúmeras fragilidades nos discursos das lideranças marcadas pela repetição de expressões pouco reflexivas distantes de uma realidade vivida. Ao comentar a participação de jovens nesses grupos esta autora comenta:

Contudo, embora esse (movimentos sociais) se mostre um ambiente privilegiado de desenvolvimento humano, ficou a impressão de que ainda há **carência de reflexões críticas acerca dos próprios jovens, de seus projetos de vida, das implicações de suas ações junto ao movimento social.** Proporcionar aos jovens um espaço de debates sobre a juventude e atuação política de jovens, indicou-nos um caminho de reflexão acerca dessa participação junto aos movimentos sociais, até então desconhecido ou pouco discutido, em que “nem tudo são flores”. Passamos a considerar a importância deste viés por levar em consideração que vez por outra o tema do desestímulo à participação em movimentos sociais fez-se presente, e com bastante força argumentativa, com ênfases diferentes das que os jovens vinham indicando até então e diferentes também do que a literatura vem apontando, conforme percebemos em nossa revisão bibliográfica. (MENDONÇA, 2008, p. 122) (Grifos meus)

O documento-referência do Conselho Nacional de Juventude baseia-se eminentemente neste amplo discurso social, que embora também esteja presente na fala dos jovens, não atenta a elementos que nesta amostra apresentam-se enquanto fundamentais ao debate sobre violência:

- A família como foco prioritário de intervenção, destacando suas possíveis aproximações com a escola. As ações, neste caso, incluiriam desde medidas de caráter informativo, garantia de proventos básicos, acesso a bens e serviços e suporte de orientação técnica.
- Intensificar o processo informativo com destaque aos campos: da saúde, marcadamente a prevenção e aproximação dos serviços básicos; da educação, atuando principalmente na perspectiva em desmistificar a relação educação/trabalho, promovendo inclusive uma maior aproximação com cultura e lazer.

- Garantir o acesso a espaços públicos, preferencialmente nas comunidades, estimulando a convivência comunitária e o debate relativo a questões do grupo, garantindo, entre outros, a participação efetiva dos jovens no controle social.
- Aproximar o tema das políticas públicas da realidade de todos os jovens brasileiros sem restringi-los a grêmios ou grupos representativos. As lideranças emergirão naturalmente no decorrer do processo, mas o debate não estará restrito a elas;
- Ampliar o debate sobre as desigualdades, orientando-o para construção de equidade e justiça social, sem esquecer, entretanto, as diversidades. É fundamental atentar para o equívoco de que, solucionada a pobreza, as demais condições sociais de exclusão serão suplantadas facilmente.

Enfim, retomando Fonseca (2008), a informação é fundamental no processo de construção e aprimoramento de políticas, que precisam de fundamentos que sejam resultado direto do debate coletivo e, conseqüentemente, atendam as diferenças de idade, gênero, etnia, condições socioeconômicas, orientação sexual, credo e outras que possam surgir em um cenário tão complexo quanto à realidade brasileira. É válido citar a fala de um dos participantes que, no contexto da participação, aponta:

Essas pessoas grandes que trabalham com negócio de prefeitura. Essas paradas aí. Era pra ter muito **projeto** com esses meninos aí pra tirar eles da rua, era pra ter mais **projeto** no **Brasil**. Agora, **projeto** que ele gosta mais né? Porque muitas vezes eles fazem os **projetos** lá que eles gostam **mas os meninos da rua não gostam**. Eles deviam fazer pesquisas, esse negócio assim. *Saber qual tipo de projetos eles querem mais* (Suj 23 – Grupo 2).

Feitas discussões e análise dos materiais pesquisados, verificou-se não apenas a relevância do tema, mas, principalmente, sua amplitude. Além disso, destaca-se o quão profícuo é apresentar outros olhares, como o da psicologia, a um assunto tão contundente e carente de reflexões, especialmente em se tratando de articulações com os textos políticos. A compreensão e debate das Políticas Públicas não estão presos a nenhuma atuação profissional em específico, devendo situar-se como preocupação de todos os setores do conhecimento.

Os fenômenos humanos, sociais e singulares, em uma dimensão atemporal, visitam os espaços de produção científica. Enxergá-los sob a forma demanda, possibilita uma compreensão calcada na responsabilidade e na idéia de que o trabalho do pesquisador situa-se além de estruturas predeterminadas.

Sugere-se que novos trabalhos, os quais se proponham a entender e divulgar este fenômeno, sejam realizados, em especial, relacionando-o às propostas de ação política, com

foco ao que foi realizado após a criação da Política Nacional de Juventude. Espera-se que as reflexões aqui feitas sirvam como fonte informativa e estimulem pesquisas e ações voltadas ao entendimento e posterior intervenção nessa demanda que corresponde a uma inquietação, mais que acadêmica, de toda sociedade.



## REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. **Possibilidades e Limites da Participação Juvenil para o impacto na Agenda Pública** *Publicação Jovens e Juventude* – Contribuições. Recife: Redes e Juventudes, 2003.

ABRAMO, Helena W. et al. **Juventude, política e cultura**. Revista Teoria e debate. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. n° 45, 2000.

ABROMAVAY, Mirian. **Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: desafios para Políticas Públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

ADORNO, Sérgio. **Exclusão socioeconômica e violência urbana**. Porto Alegre: Revista Sociologias, n. 8, 2002.

\_\_\_\_\_; LIMA, Renato Sérgio; BORDINI, Eliana. **O jovem e a criminalidade urbana em São Paulo**. Relatório de Pesquisa. Brasília – DF: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Direitos Humanos, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>, acesso em: 30 de Maio de 2008.

AGUIAR, Wanda Maria J.; BOCK, Ana Mercedes B.; OZELLA, Sérgio. **Orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica**. In: BOCK, Ana Mercedes B.; GONÇALVEZ, Maria Graça M.; FURTADO, Odair. (orgs.) *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001.

ALMEIDA, Ângela Maria. **A pesquisa em representações sociais: fundamentos teórico-metodológicos**. Serviço Social, v. 9, 2001.

ARAÚJO, Carla. **As marcas da violência na constituição da identidade de jovens da periferia**. Educação Pesquisa, São Paulo, v. 27, n.1, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>, acesso em: 30 de Maio de 2008.

ÁRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BARATA, Rita B.; RIBEIRO, Manoel Carlos S. de A.; MORAES, José Cássio. de. **Desigualdades sociais e homicídios em adolescentes e adultos jovens na cidade de São Paulo em 1995**. Revista Brasileira de Epidemiologia, São Paulo, v. 2, n. 1-2, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>, acesso em: 28 de Maio de 2008.

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

BELÉM, Rosemberg C. **Representações sociais sobre indisciplina escolar no ensino médio**. Dissertação de Mestrado em Psicologia – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2008.

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

BRASIL. Ministério da Justiça. **Análise das Ocorrências Registradas pelas Polícias Civis** (Janeiro de 2004 a Dezembro de 2005). Departamento de Pesquisa, Análise da Informação e Formação de Pessoal em Segurança Pública. 2006. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br>>, acesso em: 12 de Junho de 2008.

BRASIL. **DataSus**. Ministério da Saúde, 2008. Disponível em: <<http://www.datasus.gov.br>>, acesso em: 12 de Junho de 2008.

BRASIL. **Guia de políticas públicas para juventude**. Secretaria Geral da Presidência da República. Brasília: 2006.

BOURDON, Raymond; BARRICAUD, François. **Dicionário crítico de Sociologia**. São Paulo: Ed. Ática, 1993.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CASTRO, Mary G; ABROMAVAY, Mirian; UNESCO. **Por um novo paradigma de fazer políticas: políticas de/ para/ com Juventudes**. Brasília. UNESCO, 2003

CHAVES JÚNIOR, Elizeu de O. **Políticas de Juventude: Evolução histórica e definição**. In BRASIL. 1999.

COMISSÃO NACIONAL DE POPULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO. **Jovens acontecendo na Trilha das Políticas Públicas**. Brasília: CNPO, 1998.2v.

CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE – CONJUVE. **Política Nacional de Juventude: Diretrizes e Perspectivas**. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2006.

COSTA, Jurandir F. **Narcisismo em tempos sombrios**. In: FERNANDES, H. R. (org.). Tempo do desejo: Sociologia e Psicanálise. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COSTA, Rizete S. **Juventudes e Políticas Públicas: a visão dos jovens de Praia da Rosa e Sapucaia**. . Dissertação de Mestrado em Serviço Social – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

DOISE, Willem. **Da psicologia social à psicologia societal**. Conferência proferida por ocasião da aula inaugural no Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília. Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa: Brasília, v. 18, n. 1, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>, acesso em: 30 de Maio de 2008.

\_\_\_\_\_. **A ancoragem nos estudos sobre as representações sociais**. Boletim de Psicologia, Tomo XLV. N. 405, 2000.

FONSECA, Jorge Luiz C. L. da. **Homens, feminismo e direitos reprodutivos no Brasil: uma análise de gênero no campo das políticas públicas (2003-2006)**. Tese (Doutorado em Saúde Pública) — Centro de Pesquisas Ageu Magalhães, Fundação Oswaldo Cruz, Recife, 2008.

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

IBASE, PÓLIS. **Diálogo nacional para uma política de juventude**. Rio de Janeiro; São Paulo: 2006.

JUSTO, José S. **O "ficar" na adolescência e paradigmas de relacionamento amoroso da contemporaneidade**. Revista do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Fluminense, Niterói, v. 17, n. 1, 2005.

KRONBERGER, Nicole; WAGNER, Wolfgang. **Palavras-chave em contexto: análise estatística de textos**. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis: Vozes, 2003.

MARIN, Isabel da S. K. **Violências**. São Paulo: Escuta/Fapesp, 2002.

MARTINS, Priscilla de O; TRINDADE, Zeidi. A.; ALMEIDA, Ângela Maria. de O. **O ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural**. Psicologia Reflexão e Crítica. Porto Alegre, v. 16, n. 3, 2003.

MEDRADO-DANTAS, Benedito. **Tempo ao tempo: a gestão da vida em idade**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

MENDONÇA, Érika de S. **Práticas discursivas sobre participação política juvenil: entre os prazeres, orgulho e sacrifícios**. Dissertação de mestrado – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

MELO, Elza M. de et al. **A violência rompendo interações: as interações superando a violência**. Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil. Recife, v. 7, n. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>, acesso em: 30 de Maio de 2008.

MENIN, Maria Suzana D. S. **Atitudes de adolescentes frente à delinquência como representações sociais**. Psicologia Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 16, n. 1, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>, acesso em: 29 de Agosto de 2008.

MICHAUD, Yves. **A Violência**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2006.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: Investigações em Psicologia Social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Sobre a subjetividade social**. In, SÁ, C. P. (Org) Memória, imagem e representações sociais. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

MUUSS, Rolf E. **Teorias da adolescência**. Belo Horizonte: Interlivros, 1976.

NASCIMENTO, Adriano Roberto A. do; MENANDRO, Paulo Rogério M. **Análise lexical e análise de conteúdo: uma proposta de utilização conjugada**. Estudos e Pesquisas em Psicologia, UERJ, RJ, ANO 6, N. 2, 2º, 2006.

NASCIMENTO, Elimar Pinheiro. **Juventude: novo alvo da exclusão social**. In: BURSZTYN, Marcel (org.). No meio da rua: nômades, excluídos e viradores. Brasil: Garamond, 2000.

OLIVEN, Ruben George. **Violência e cultura no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1989.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Mapa da violência III**. Relatório mundial sobre saúde e violência. Brasília, DF; 2002. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br>>, acesso em: 12 de Junho de 2008.

PENKAL, Maria Cristina A. **Representações Sociais da Violência: Crime e Castigo na Perspectiva de Adolescentes em Situação de Risco Psicossocial**. Dissertação de Mestrado em Educação, 2007. Universidade Católica de Brasília. Disponível em: <<http://servicos.capes.gov.br>> Acesso em: 04 de Setembro de 2008.

PERLS, Frederick S. **Ego, fome e agressão: uma revisão da teoria e do método de Freud**. São Paulo. Summus. 1988.

PIETÁ, Elói e PEREIRA, Justino. **Pavilhão 9: o massacre do Carandiru**. São Paulo: Scritta, 1993.

PORTO, Maria Stela G. **A violência urbana e suas representações sociais: o caso do Distrito Federal**. São Paulo: Perspec, v. 13, n. 4, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 18 de Julho de 2008.

PROJETO JUVENTUDE. **Documento de conclusão - versão final**. São Paulo: Instituto Cidadania, 2004.

RABELO, José Orlando C. C; MELO, Zelia Maria de & CAMPOS, Zuleica P. **Violência e marginalidade na Urbe e suas implicações na infância, adolescência e mulher: Recife: 1920-1940**. São Paulo: Revista Encontro, v.10, nº 13, 2006.

SANTOS, Maria de Fátima S. **A teoria das representações sociais**. In, SANTOS, M. F. S; ALMEIDA, L. M. (Orgs.). Diálogos com a teoria das representações sociais. Recife: Ed. Universitária da UFPE/UFAL, 2005.

\_\_\_\_\_, ALÉSSIO, Renata L. dos S., SILVA, Juliana Maria M. do N. **Os adolescentes e a violência na imprensa**. No prelo, Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa: Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_, ALÉSSIO, Renata L. dos S. **De quem é a culpa?** Representações sociais de pais das zonas urbana e rural sobre adolescentes e violência In: A. M. O. Almeida; M. F. S. Santos; G.S. Diniz e Z. A. Trindade (org.) Violência, exclusão social e desenvolvimento humano: estudos em representações sociais. Brasília: Ed. UNB, 2006.

SARTI, Cinthia A. **A família como espelho – Um estudo sobre a moral dos pobres**. São Paulo: Cortez, 2005.

SAUL, Léa L. **As faces da violência: um estudo das Representações Sociais de adolescentes de Escolas Públicas de Cuiabá**. Dissertação de Mestrado em Educação, 2004. Universidade Federal de Mato Grosso. Disponível em: <<http://servicos.capes.gov.br>> Acesso em: 30 de Agosto de 2008.

SILVA, Álvaro C. da. **Os jovens e suas representações sociais de violência**. Dissertação de Mestrado em Educação, 2006. Universidade Estácio de Sá. Disponível em: <<http://servicos.capes.gov.br>> Acesso em: 04 de Setembro de 2008.

SILVA, Mariana P. da. **A representação da violência para os jovens na cidade de Marília - SP**. Dissertação de Mestrado em Sociologia, 2005. Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho/Araraquara. Disponível em: <<http://servicos.capes.gov.br>> Acesso em: 30 de Agosto de 2008..

SILVA, Rogério O. **Violência e juventude**: um estudo de representações sociais em Uberlândia - MG. Dissertação de Mestrado em Sociologia, 2007. Universidade de Brasília. Disponível em: <<http://servicos.capes.gov.br>> Acesso em: 04 de Setembro de 2008.

SPOSITO, Marília P; CARRANO, Paulo César. **Juventude e Políticas Públicas no Brasil**. In: ANPED. Revista Brasileira de Educação. Nº 24, São Paulo: ANPED, 2003.

\_\_\_\_\_. **A sociabilidade juvenil e a rua**: novos conflitos, ação coletiva da cidade. *Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v.1-2, n. 5, p. 161-178, nov. 1998.

TRAVERSO-YÉPEZ, Martha A; PINHEIRO Verônica de S. **Adolescência, saúde e contexto social**: esclarecendo práticas. *Revista Psicologia & Sociedade*; nº14, Vol 2, 2002.

UNESCO. **Políticas de/ para/ com juventudes**. 2ª ed Brasília: UNESCO, 2005.

## ANEXOS

**ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA**

Projeto: "**Juventudes e Políticas em debate: Representando a Violência**"  
Responsável: José Orlando Carneiro Campello Rabelo – Psicólogo - CRP: 02/13.427  
Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria de Fátima de Souza Santos.  
Instituição: Universidade Federal de Pernambuco

Concordo em participar do projeto de pesquisa abaixo discriminado, nos seguintes termos:

Você está sendo convidado a participar da pesquisa que tem como finalidade principal conhecer as idéias dos jovens sobre a violência, violência entre jovens e comportamentos considerados violentos. Visa-se também a investigar as concepções de juventude e de violência presentes nos textos das políticas públicas. As informações fornecidas não serão utilizadas para outro fim além deste.

**Descrição dos procedimentos a que o participante será submetido**

Será aplicado um roteiro de entrevista com questões sobre o que pensa o jovem a respeito da violência. O responsável pela coleta transmitirá as devidas instruções. Caso o sujeito permita, a entrevista será gravada em áudio. Ficará assegurada ao sujeito a possibilidade de interromper a sua participação no momento em que assim o deseje.

**Fica assegurado o anonimato.**

**Riscos**

Como possíveis **riscos**, o momento da entrevista poderá causar algum desconforto ou conflito para o participante, os quais o entrevistador tentará minimizar. Além disso, a pesquisa será realizada em colaboração com a Clínica Psicológica da UFPE. Se necessários, os sujeitos poderão ser encaminhados para atendimento por profissionais desta instituição. A equipe de pesquisa **garantirá** que toda a informação será confidencial e anônima.

**Benefícios esperados**

Como benefício direto ao entrevistado: Serão apresentados aos entrevistados, individualmente, os resultados da pesquisa. Estes serão ainda divulgados através de participação em congressos e publicação de artigos em periódicos especializados, contribuindo para a ampliação do corpo de conhecimentos que se tem produzido sobre a Juventude e a Violência. Na divulgação será mantido o anonimato.

O contato para qualquer esclarecimento de que necessite, será realizado com o pesquisador José Orlando Carneiro Campello Rabelo, autor do estudo, pelo endereço: Departamento de Pós-Graduação em Psicologia, da UFPE, localizada na Cidade Universitária, s/n; telefone: (81) 2126 8730, ou e-mail: orlandoccrabelo@yahoo.com.br

Minha participação é voluntária e está formalizada por meio da assinatura deste termo em duas vias, sendo uma retida por mim e a outra pelo pesquisador. Poderei deixar de participar a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer prejuízo à minha pessoa.

Após ter lido e discutido com o pesquisador os termos contidos neste consentimento esclarecido, concordo em participar como informante, colaborando, desta forma, com a pesquisa. **A assinatura desse consentimento não inviabiliza nenhum dos meus direitos legais.**

**Identificação do participante**

Nome: \_\_\_\_\_

Estando assim de acordo, assinam o presente termo de compromisso em duas vias.

- Sim. Aceito ser entrevistado e aceito que seja gravado.
- Sim. Aceito ser entrevistado, mas não aceito a gravação.
- Não aceito ser entrevistado

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Responsável pelo projeto

Recife, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009.

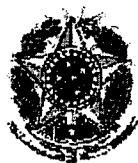
\_\_\_\_\_  
Testemunha 1

\_\_\_\_\_  
Testemunha 2



## ANEXO 2 - Roteiro de Entrevista

1. Eu estou realizando uma pesquisa sobre os valores, projetos e problemas que podem ter os jovens hoje em dia, e sobre sua opinião pessoal. Não começarei colocando questões precisas, o que gostaria é que você me dissesse o que é importante para você.
2. Para você, o que é bem-estar?
3. De que coisas você tem mais medo?
4. O que é violência para você?
5. Você pode citar alguma situação que considera como violência?
6. Qual o critério que você usa para considerar alguém violento?
7. Para você, qual seria a causa da violência?
8. Você já vivenciou alguma situação de violência?
9. Quais tipos de violência estão mais presentes no seu dia-a-dia?
10. Já aconteceu, na escola (ou na sala de aula) / na rua/ na família/ no seu momento de lazer alguma situação que você considere como violência? Caso tenha acontecido, como foi? Como se sentiu? Como agiu? O que aconteceu? O que você acha que deveria ter acontecido?
11. Há algum tipo de violência que para você é mais grave (inaceitável) ou menos grave (aceitável)?
12. Para você, há momentos que normalmente a violência ocorra? Em que momentos é mais difícil ocorrer?
13. Quem são as pessoas que cometem violência? O que leva essas pessoas a cometer atos violentos?
14. Para você, quem pratica mais violência? O jovem ou o adulto, e por quê? O homem ou a mulher, e por quê?
15. Você acha que poderia cometer algum ato de violência? Em que situação isto poderia acontecer? Você já cometeu?
16. O que deveria acontecer com quem pratica a violência?
17. Quem você acha que pode ser responsável pela diminuição da violência?
18. O que pode ser feito para resolver o problema da violência?



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
Comitê de Ética em Pesquisa

Of. Nº. 197/2009 - CEP/CCS

Recife, 23 de Julho de 2009

Registro do SISNEP FR - 245237

CAAE - 0038.0.172.000-09

Registro CEP/CCS/UFPE Nº 039/09

Titulo: "Juventudes e políticas em debate: representando a violência".

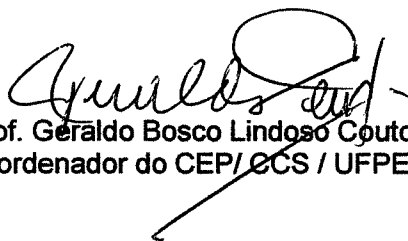
Pesquisador Responsável: José Orlando Carneiro Campello Rabelo

Senhor Pesquisador:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco (CEP/CCS/UFPE) registrou e analisou, de acordo com a Resolução N.º 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, o protocolo de pesquisa em epígrafe, aprovando-o e liberando-o para início da coleta de dados em 23 de julho de 2009.

Ressaltamos que o pesquisador responsável deverá apresentar o relatório ao final da pesquisa.

Atenciosamente



Prof. Geraldo Bosco Lindoso Couto  
Coordenador do CEP/CCS / UFPE

Ao  
Mestrando José Orlando Carneiro Campello Rabelo  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia - CFCH/UFPE

# 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](#)